

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

CURSO DE DIREITO

JÉSSICA DAMINELLI EUGÊNIO

JUVENTUDES, GÊNERO E SEXUALIDADE SOB A ÓTICA DA DIVERSIDADE

CRICIÚMA

2013

JÉSSICA DAMINELLI EUGÊNIO

JUVENTUDES, GÊNERO E SEXUALIDADE SOB A ÓTICA DA DIVERSIDADE

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de bacharel em Direito no curso de Direito da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientador: Prof. MSc. Ismael Francisco de Souza

CRICIÚMA

2013

JÉSSICA DAMINELLI EUGÊNIO

JUVENTUDES, GÊNERO E SEXUALIDADE SOB A ÓTICA DA DIVERSIDADE

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de bacharel em Direito, no Curso de Direito da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Direitos Fundamentais.

Criciúma, 02 de julho de 2013.

BANCA EXAMINADORA

Prof. MSc. Ismael Francisco de Souza - UNESC - Orientador

Prof^a. Dra. Giovana Ilka - UNESC

Prof^a. Esp. Janete Trichês - UNESC



Este trabalho é dedicado a todas as pessoas, jovens ou não, a quem é – ou foi, em algum momento – negada ou limitada a possibilidade de expressar livremente o que sentem e o que são.

AGRADECIMENTOS

O período da graduação representou em minha vida um momento de transição e de mudança em relação aos modos de pensar e de observar a mim mesma e ao mundo. Ao longo dos últimos anos, muitas pessoas tiveram participação nesse processo, cada uma ao seu modo e de acordo com as suas condições e possibilidades. Muito obrigado a todas essas pessoas. Particularmente agradeço:

De forma muito especial à Luciana, minha mãe, minha primeira referência de feminismo, quem me inseriu desde muito cedo no mundo dos livros e quem me ensinou que qualquer maneira de amor vale a pena; e ao meu pai, Tico, meu modelo de humildade e solidariedade e quem me lembra cantando ao longo dos anos que qualquer maneira de amor valerá. A ambos agradeço pelo suporte ao longo de todo o curso, pelo acompanhamento vezes calado, vezes aflito deste trabalho, pela compreensão e atenção às minhas ideias e ideais e por, apesar das preocupações com o mundo, apoiarem as minhas escolhas e decisões.

À Fê, minha irmã agora crescadinha, que desde muito pequeninha é exemplo de paciência e tolerância, além de ser meu apoio, meu estímulo, meu amor e minha maior preocupação. Agradeço pelos mil favores que fez, pelas responsabilidades que assumiu, por entender as vezes em que não pude estar presente e pelo carinho infinito.

Ao Prof. Msc. Ismael, orientador e desorientador deste trabalho e das pesquisas na iniciação científica, que de forma sutil e cuidadosa me ensina cotidianamente a questionar. Agradeço pela confiança na minha capacidade e pela paciência com que compreende minhas limitações.

Às Professoras Dra. Giovana Ilka e Esp. Janete Trichês, que em um gesto de comprometimento aceitaram participar da banca examinadora para avaliar e contribuir com este trabalho.

À Bea, por ser minha amiga em tempo integral; pelo compartilhamento de opiniões, ideias, livros e extensos diálogos; pela leitura de todas as partes deste trabalho; e de forma muito especial pela confiança depositada em mim e pelo apoio irrestrito aos caminhos que planejo seguir.

Ao Alison, meio primo e grande amigo, que com riso solto, coração aberto e olhar atencioso possibilitou ao longo da produção deste trabalho momentos de conforto, afeto e diversão.

Às amigas e amigos Natih, Rafa, Deia, Cedrick, Alison, Bea, Bruno, Lauren, Edson, Manu e Ismael, que estiveram próximos durante o desenvolvimento deste trabalho confortando minhas angústias, entendendo minhas ausências, me fazendo desacelerar e contribuindo, muitas vezes involuntariamente, com ideias valiosas.

Ao Gatobóris, meu antigato, por todo o afeto, pela companhia constante e pela sensação de tranquilidade que tantas vezes possibilitou; e à Dóris, que recentemente entrou na minha vida tendo como meta acalmar e reconfortar.

Ao Prof. Dr. André Viana Custódio, por acreditar no potencial dos/das jovens, e por ter contribuído, logo nas fases iniciais da graduação, com a ampliação da minha visão de Universidade, por meio de seu perfil questionador e crítico.

À Karla, por ter conduzido minha primeira experiência real de trabalho, por toda a confiança e estímulo e por acreditar na minha capacidade.

Aos meus primos Felipe e Julian, porque os laços de amor e amizade que construímos me fazem sentir segura independentemente da distância.

Aos e às colegas de classe pela parceria ao longo desses anos (e por todas as canetas que me emprestaram e nunca devolvi).

Agradeço de coração aberto porque sem vocês não teria sido possível. ♥

**“Temos que enlouquecer o nosso verbo,
adoecê-lo de nós, a ponto que esse verbo possa
transfigurar a natureza. Humanizá-la.”**

- Manoel de Barros

RESUMO

O estudo da juventude e da sexualidade sob a ótica da diversidade pressupõe o entendimento de que existem possibilidades ilimitadas de expressões afetivo-sexuais desempenhadas pelos/as jovens, que muitas vezes são negadas em razão da norma heterossexual inserida na sociedade; contribuir com a visibilidade dessas sexualidades não-hegemônicas implica, portanto, em uma subversão da heteronormatividade. Inicialmente, serão estudadas as juventudes brasileiras contemporâneas, distinguindo os conceitos de adolescência e de juventude, identificando os paradigmas das políticas de juventude e delimitando os caminhos trilhados até o momento para o reconhecimento dos e das jovens como sujeitos de direitos. Em seguida, partindo da delimitação conceitual de sexo, gênero e estudos *queer* e estudando as maneiras como a norma heterossexual é construída no meio social, verificará os avanços e desafios das reivindicações sociais em prol da diversidade sexual no contexto brasileiro, fazendo considerações acerca da afirmação do movimento LGBT brasileiro e descrevendo algumas perspectivas e limites das políticas públicas para essa população no Brasil. Por fim, serão estudadas as maneiras como o preconceito e a discriminação são reproduzidos nos contextos das juventudes e examinadas as formas como se desenvolvem os debates relacionados ao gênero e à sexualidade no espaço escolar, buscando identificar os significados da sexualidade e da diversidade sexual na juventude.

Palavras-chave: juventude; sexualidade; diversidade sexual; teoria *queer*; LGBT.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 JUVENTUDES NO BRASIL CONTEMPORÂNEO	13
2.1 ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: DELIMITANDO CONCEITOS.....	15
2.2 CONSTITUIR-SE JOVEM NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: PARADIGMAS DAS POLÍTICAS DE JUVENTUDE	18
2.3 CAMINHOS TRILHADOS PARA O RECONHECIMENTO DOS/DAS JOVENS COMO SUJEITOS DE DIREITOS	24
2.3.1 Panorama dos direitos da juventude no Brasil	24
2.3.2 Políticas públicas para a juventude.....	28
3 DIVERSIDADE SEXUAL NO CONTEXTO BRASILEIRO: AVANÇOS E DESAFIOS DAS REIVINDICAÇÕES SOCIAIS	31
3.1 SEXO, GÊNERO E ESTUDOS QUEER: APROXIMAÇÃO CONCEITUAL.....	31
3.1.1 A lógica binária do padrão sexual	35
3.1.2 A construção social do padrão heteronormativo	39
3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A AFIRMAÇÃO DO MOVIMENTO LGBT NO BRASIL	42
3.3 PERSPECTIVAS E LIMITES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS PARA LGBT	48
3.3.1 Programa Brasil sem Homofobia	49
3.3.2 I Conferência Nacional LGBT	51
3.3.3 Plano Nacional LGBT	52
3.3.4 II Conferência Nacional LGBT	55
4 A DIVERSIDADE SEXUAL NAS TRAJETÓRIAS JUVENIS	57
4.1 PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NOS CONTEXTOS DA JUVENTUDE.....	57
4.2 GÊNERO E SEXUALIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR	63
4.3 JUVENTUDE E DIVERSIDADE: AFINAL, ONDE ESTÁ A SEXUALIDADE?	69
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	73

1 INTRODUÇÃO

Os estudos de gênero e sexualidade constituem um campo de investigação interdisciplinar, construído a partir dos diálogos entre a produção acadêmica e os movimentos sociais – especialmente o feminista e o LGBT –, espaços que possuem um surpreendente potencial de transformação e humanização da sociedade. Embora os temas relacionados às expressões não-hegemônicas da sexualidade tenham recebido atenção nas pesquisas de diversas áreas do conhecimento nos últimos anos, ainda se percebe certa ausência de investigações que tenham como tema central a diversidade sexual nos contextos juvenis. Este trabalho é resultado da tentativa de aproximar do mundo jurídico esse campo de investigação interdisciplinar ainda pouco explorado em pesquisas acadêmicas da área do Direito.

Apesar de não tratar apenas de conceitos técnicos e legais, esta pesquisa se situa no campo de conhecimento jurídico, pois sua temática aborda direitos previstos no sistema legal brasileiro – embora esses direitos nem sempre sejam efetivados. A justificativa para o desenvolvimento desta pesquisa encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, que além de garantir, a partir da emenda nº 65 de 2010, proteção integral aos direitos fundamentais da juventude, que até então eram silenciados, prevê também os direitos à igualdade e liberdade, sem qualquer discriminação.

As discussões acerca da livre expressão das sexualidades no âmbito do direito é particularmente relevante no Brasil “pois as marcas da desigualdade social reforçam aquelas da discriminação ligada à orientação sexual e às performances de gênero” (POCAHY; NARDI, 2007, p. 47). Essas características são ainda mais marcadas quando os sujeitos são pessoas jovens, que em muitos momentos encontram barreiras para inserção e participação na sociedade.

O tema diversidade sexual tem se afirmado tanto na academia quanto nos movimentos sociais no sentido da multiplicidade e da singularidade, “buscando assim mostrar que todos e todas fazemos parte da diversidade de expressões de gênero e sexualidade, a qual é constituinte do humano” (NARDI; QUARTIEIRO, 2012, p. 62). Nesse sentido, o estudo da juventude e da sexualidade sob a ótica da diversidade pressupõe o entendimento de que existem possibilidades ilimitadas de expressões afetivo-sexuais desempenhadas pelos/as jovens, que muitas vezes são

negadas em razão da norma heterossexual inserida na sociedade; contribuir com a visibilidade dessas sexualidades não-hegemônicas implica, portanto, em uma subversão da heteronormatividade.

A metodologia utilizada na escrita deste trabalho busca, da mesma forma, subverter a norma heterossexual e sexista inscrita na sociedade. A linguagem cotidiana, em muitos momentos, revela as características e práticas de um meio social. A partir da identificação do sexismo linguístico existente ao se utilizar, na língua portuguesa, o gênero gramatical masculino como forma genérica para se referir aos seres humanos em geral, como se o masculino incluísse o feminino e todas as outras identidades de gênero, neste trabalho se optou por utilizar termos genéricos e abstratos sempre que possível, bem como as terminologias as/os e os/as aleatoriamente. Esse desafio à linguagem surge a partir de uma perspectiva inclusiva que rompe com o sistema discriminatório e sexista, visando um tratamento equilibrado com o objetivo principal de dar visibilidade à diversidade de expressões afetivo-sexuais possíveis na sociedade.

Ainda em relação às opções metodológicas, a sigla LGBT será utilizada para representar os grupos organizados de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros. Embora se reconheça que as expressões de sexualidade transbordam os limites traduzidos por essas terminologias, atualmente esse grupo de pessoas se apresenta e é socialmente visto como um movimento social unificado.

A pesquisa abordará, inicialmente, as juventudes brasileiras contemporâneas, buscando: distinguir os conceitos de adolescência e de juventude; identificar os paradigmas das políticas de juventude; e delimitar os caminhos trilhados até o momento para o reconhecimento dos/das jovens como sujeitos de direitos. Em seguida, será feita a delimitação conceitual de sexo, gênero e estudos *queer*, buscando observar as maneiras como a norma heterossexual é construída no meio social. A partir disso, serão verificados os avanços e desafios das reivindicações sociais em prol da diversidade sexual no contexto brasileiro, levando em consideração a afirmação do movimento LGBT brasileiro e algumas perspectivas e limites das políticas públicas para essa população no Brasil. Por fim, serão estudadas as maneiras como o preconceito e a discriminação são reproduzidos nos contextos das juventudes, buscando verificar as formas como se desenvolvem os debates relacionados ao gênero e à sexualidade nas instituições sociais.

2 JUVENTUDES NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

Juventude: um período de vida obscuro, incerto, repleto de insegurança e instabilidade? Juventude: lugar da irresponsabilidade, da ansiedade, da alienação, das experiências de risco e violência?
Juventude, afinal: sempre um problema?

- Schwertner & Fischer

A inserção das discussões acerca das juventudes no âmbito dos discursos sociais se deu, até meados do século XX, essencialmente a partir de duas ideias centrais: por um lado, se considerava a juventude como a fase preparatória da vida, ou seja, como uma etapa de transição da infância para a vida adulta, o que exigia esforços especialmente da família e da escola para que a/o jovem ingressasse na vida adulta de forma ‘ajustada’ e ‘produtiva’, isto é, que fosse útil ao corpo social (AQUINO, 2009, p. 25). Seguindo essa lógica, tal transição seria representada por etapas rígidas que direcionariam o/a jovem aos papéis típicos do mundo adulto – estudar, ingressar no mercado de trabalho, casar e ter filhos/as – e quando essas etapas não eram devidamente seguidas, tal comportamento era considerado um desvio ou disfunção do processo de socialização. Quaisquer desvios e disfunções representavam a etapa problemática da juventude, quando era apontada a necessidade do enfrentamento pela sociedade dos problemas sociais geralmente associados às/aos jovens, sendo direcionadas à essa população as ações de controle social repressivo (AQUINO, 2009, p. 26).

No mesmo sentido, na América Latina, historicamente o desenvolvimento das políticas de juventude tem sido determinado pelos problemas de exclusão dos/das jovens e pelas formas de lhes facilitar a transição ao mundo adulto (ABAD, 2002). No entanto, embora de fato contribuam para que as/os jovens tenham trajetórias menos complicadas em direção à vida adulta, esses tipos de política pressupõem que os problemas de inserção são inerentes à juventude; constrói-se, dessa forma, uma visão adultocêntrica, a qual posiciona o *status* adulto como o único meio de plena incorporação social (ABAD, 2002, p. 127). A partir dessa visão, os/as jovens não seriam por si só considerados/das sujeitos de direitos, sendo a juventude entendida somente como um meio de atingir a idade adulta.

Embora essas concepções de juventude tenham sido consolidadas em contextos ideológicos anteriores, é possível identificá-las rotineiramente quando

suscitadas as questões dos/das jovens (AQUINO, 2009, p. 26), ou seja, “as representações correntes ora investem nos atributos positivos dos segmentos juvenis, responsáveis pela mudança social, ora acentuam a dimensão negativa dos “problemas sociais” e do desvio” (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 19).

Por outro lado, partindo de uma concepção ampliada de direitos, “alguns setores da sociedade brasileira têm se voltado para a discussão da situação dos adolescentes e dos jovens” (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 19), principalmente a partir do ano de 1985, instituído pela ONU como o Ano Internacional da Juventude: Participação, Desenvolvimento e Paz, impulsionando discussões e inserindo o tema juventude na agenda internacional¹. A partir daí, “delineia-se nova perspectiva sobre a juventude, em que perde força a conotação problemática do/da jovem e ganha relevo um enfoque completamente inovador: a juventude torna-se ator estratégico do desenvolvimento” (AQUINO, 2009, p. 26).

Em um contexto em que a juventude surge de forma múltipla como questão social relevante – seja pelos problemas que vivencia, seja pelas potencialidades de realizações futuras, seja ainda pelo que há de genuinamente rico neste momento do ciclo da vida –, cabe pensar os desafios que se apresentam para a sociedade brasileira em termos de atenção aos jovens (AQUINO, 2009, p. 26).

Atualmente, ao pensar em direitos e ações destinados às juventudes, é preciso considerar a situação enfrentada por esses sujeitos, que ocupam uma condição social que tem como parâmetro, no Brasil, a faixa etária que compreende pessoas com idade entre 15 e 29 anos. No entanto, essa classificação serve apenas como um recorte para referenciar a elaboração de políticas públicas destinadas à juventude, pois “ser jovem no Brasil contemporâneo é estar imerso – por opção ou por origem – em uma multiplicidade de identidades, posições e vivências” (BRASIL, 2006, p. 05).

Um dos principais desafios para alcançar o pleno reconhecimento dos direitos dessa população reside no fato de que, no âmbito da juventude, existem várias juventudes, ou seja, é preciso reconhecer a existência de uma diversidade de identidades juvenis e dimensões de identificação, tais como gênero, cor da pele,

¹ O compromisso da ONU com a juventude, no entanto, data de 1965, quando os Estados-Membros assinaram a Declaração sobre o Fomento entre a Juventude dos Ideais de Paz, Respeito Mútuo e Compreensão entre os Povos.

situação econômica, local de moradia, cotidiano, etc., de forma que para afirmar os direitos dos e das jovens se faz necessário articular a busca pela igualdade individual de condições com a valorização da diferença (BRASIL, 2006, p. 06).

Destaca-se que as necessidades decorrentes da pobreza e dos processos de exclusão social, em conjunto com as necessidades inerentes ao desenvolvimento dos e das jovens, exigem ações que perpassam a necessidade de transferência de renda e bens materiais. Reconhecer os direitos da juventude significa associar serviços e benefícios que contribuam para o reforço da autoestima dos jovens, o desenvolvimento de sua autonomia e capacidade de sobrevivência futura (BRASIL, 2009, p. 06).

Nesse sentido, e a grosso modo, considerando o fato dos jovens comporem o contingente populacional mais vitimizado pelas distintas formas de violência presentes no Brasil; enfrentarem enormes dificuldades de ingresso e permanência no mercado de trabalho; sofrerem impedimentos no acesso a bens culturais; não terem assegurado o direito a uma educação de qualidade e não receberem tratamento adequado no tocante as políticas públicas de saúde e lazer, o reconhecimento de seus direitos deve estar alicerçado em uma perspectiva ampla de garantia de uma vida social plena e de promoção de sua autonomia. Portanto, seu desenvolvimento integral é legítimo e de interesse de todo o conjunto da sociedade (BRASIL, 2006, p. 07).

O olhar sobre a juventude deve ter como foco principal a emancipação das/dos jovens, titulares de direitos que devem ser exercidos não como um meio de transição para a vida adulta, mas como forma de inserção integral e participação ativa na sociedade, para que se tornem protagonistas de suas próprias histórias.

2.1 ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: DELIMITANDO CONCEITOS

Acontecem com frequência confusões conceituais acerca dos termos ‘adolescente’ e ‘jovem’, muitas vezes entendidos como sinônimos utilizados para representar uma mesma fase do desenvolvimento humano demarcada por transformações físicas, biológicas, fisiológicas e psicológicas; a partir dessa concepção, a adolescência/juventude seria a etapa responsável pela conexão do período da infância com a idade adulta. Essas terminologias

[...] ora se superpõem, ora constituem campos distintos, mas complementares, ora traduzem uma disputa por distintas abordagens.

Contudo, as diferenças e as conexões entre os dois termos não são claras, e, muitas vezes, as disputas existentes restam escondidas na imprecisão dos termos (FREITAS, 2005, p. 06).

Diferentes abordagens e enfoques são dados à adolescência e à juventude a partir de diferentes áreas do conhecimento; neste trabalho, a necessidade de delimitação desses termos se dá, pois, para construir programas e políticas direcionados, é preciso ter clara noção de quem são os sujeitos a quem se destinam e quais as suas problemáticas específicas.

No campo político, a partir da década de 1980, ambiente de abertura democrática, a terminologia “adolescência” (juntamente com a “infância”) ocupou o foco dos debates, da mídia e das ações sociais e estatais no Brasil, resultado de importantes movimentos da sociedade civil em defesa dos direitos da criança e do adolescente. Com esses movimentos, se delineou na sociedade um novo olhar para a criança e o adolescente, fundamentado na Teoria da Proteção Integral: infância e adolescência passaram a ser reconhecidas como etapas do desenvolvimento humano que exigem cuidado e proteção especial da família, do Estado e da sociedade (SOUZA; SOUZA, 2010).

Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988, foi incorporada no ordenamento jurídico brasileiro a Teoria da Proteção Integral, e em 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), que contempla de forma específica e detalhada os direitos e garantias relativos à infância e adolescência estabelecidos na Constituição Federal e protegidos pela legislação internacional (SOUZA; SOUZA, 2010).

O Estatuto da Criança e do Adolescente compreende como adolescente a pessoa com idade entre doze e dezoito anos. Essa definição de adolescência se tornou “uma ampla referência para a sociedade, desencadeando uma série de ações, programas e políticas para estes segmentos” (FREITAS, 2005, p. 07). O Estatuto da Criança e do Adolescente representou um marco para o estabelecimento de uma nova noção de cidadania para essas pessoas, que passaram a ser público alvo de ações públicas e privadas, como “programas desenvolvidos tanto pelo Estado como por ONGs, no campo da saúde, do lazer, da defesa de direitos, da prevenção de violência, de educação complementar e alternativa” (FREITAS, 2005, p. 07).

A importância e urgência deste tema polarizaram o debate no que diz respeito à juventude, fazendo com que este termo, por muito tempo, se referisse ao período da adolescência e com que praticamente todos os serviços e programas montados, tanto pelo Estado como por entidades da sociedade civil, tivessem como limite máximo os 18 anos de idade. Os jovens para além dessa idade ficaram fora do escopo das ações e do debate sobre direitos e cidadania (ABRAMO, 2005, p. 24).

Embora a legislação específica determine que a etapa especial do desenvolvimento humano se encerra aos dezoito anos – quando a pessoa atinge a maioridade – os processos e dificuldades de inserção, adequação e atuação na sociedade não são necessariamente resolvidos com o fim da adolescência. Nesse ponto emergem no cenário político assuntos relacionados à juventude para além da adolescência, demandando novas respostas e ações no plano das políticas (FREITAS, 2005, p. 08).

Novos temas relacionados à juventude com idade superior a dezoito anos adquiriram visibilidade a partir da década de 1990: desemprego, gravidez precoce, uso abusivo de drogas, doenças sexualmente transmissíveis e envolvimento com a violência são algumas das questões que fizeram com que as/os jovens emergissem como foco grave de problemas, para si próprios e para a sociedade. Essa visibilidade está relacionada ao paradigma da juventude como etapa problemática, e gerou ações de contenção e prevenção, desenvolvidas, em geral, como uma extensão – em termos de faixa etária – por ONGs que já militavam na área da infância e adolescência, sem aprofundamento ou compreensão da singularidade e diversidade dos/das jovens (ABRAMO, 2005, p. 24). Embora inicialmente vista como uma questão negativa, tal visibilidade gerou consequências positivas para a juventude, pois foi um passo inicial para a compreensão do/da jovem como sujeito de direitos e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de ações e políticas para essa população, como será estudado posteriormente.

Percebe-se que o marco etário é a principal forma de diferenciar adolescência e juventude, o que se justifica pelo fato de que esses sujeitos vivenciam um período do ciclo vital entre a infância e a maturidade. Nesse sentido, considerando as diferentes concepções acerca da/do adolescente e do/da jovem, em termos de faixa etária é possível delimitar a adolescência como o período entre os doze e dezoito anos; além disso, existem questões biofisiológicas que são universais e se estendem da puberdade até o desenvolvimento completo da maturidade reprodutiva. Existem ainda características intelectuais, cognitivas e de

identidade, além de elementos sociais, culturais, morais e de valor que também são constitutivos da adolescência e variam com o tempo e de uma sociedade para outra, de um grupo para outro (LEÓN, 2005, p. 12).

A juventude, por sua vez, compreende pessoas com idade entre 15 e 29 anos², e é concebida – de forma breve e sintética, pois será vista com mais detalhes posteriormente – “como uma categoria etária (categoria sociodemográfica), como etapa de amadurecimento (áreas sexual, afetiva, social, intelectual e físico/motora) e como subcultura” (LEÓN, 2005, p. 12).

Atualmente, uma das tendências, no interior do debate sobre políticas públicas, é distinguir como dois momentos do período de vida amplamente denominado juventude, sendo que a adolescência corresponde à primeira fase (tomando como referência a faixa etária que vai dos 12 aos 17 anos, como estabelecido pelo ECA), caracterizada principalmente pelas mudanças que marcam esta fase como um período específico de desenvolvimento, de preparação para uma inserção futura; e juventude (ao que alguns agregam o qualificativo propriamente dito, ou então denominam como jovens adultos, ou ainda pós adolescência) para se referir à fase posterior, de construção de trajetórias de entrada na vida social (FREITAS, 2005, p. 08).

O cuidado com a delimitação dos termos se justifica, pois sua similaridade pode levar a ambiguidades que, como consequência, correm o risco de resultar em invisibilidades de situações específicas, gerando a exclusão de múltiplos sujeitos do debate e do processo político.

2.2 CONSTITUIR-SE JOVEM NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: PARADIGMAS DAS POLÍTICAS DE JUVENTUDE

Na contemporaneidade, há uma diluição dos papéis sociais que competem a cada faixa etária; “tudo se coloca ao alcance de todos; todos estão susceptíveis a tudo: a formação, o trabalho, o início da vida sexual, a maternidade/paternidade, a aposentadoria, o desemprego, entre outros” (SILVA, 2006, p. 53). Esse deslocamento de espaços e de experiências que podem acessar gera indefinições e ambiguidades acerca do que é ser jovem, bem como dos papéis que lhes cabem exercer na sociedade.

² Esse é o recorte etário estabelecido pela Política Nacional de Juventude, que estabelece três categorias de juventude: adolescentes-jovens (pessoas com idade entre 15 e 17 anos); jovens-jovens (com idade entre 18 e 24 anos); e jovens adultos (com idade entre 25 e 29 anos).

As ações e políticas dirigidas aos/às jovens são pautadas por diferentes paradigmas e concepções que ao longo da história inscreveram a juventude como questão social, que ora coexistem, ora competem entre si. A juventude pode ser entendida ao mesmo tempo como uma condição social e como um tipo de representação: por um lado, existe a ideia generalizada de juventude como uma etapa da vida que compreende determinada faixa etária, em que os sujeitos invariavelmente passam por transformações físicas, biológicas, fisiológicas e psicológicas: é a partir da puberdade que se desencadeiam mudanças em razão das atividades hormonais, o que gera um processo de perda do corpo infantil; por outro lado, existe a construção social da juventude que ocorre de formas diferentes em cada sociedade, sendo representada de forma diversa de acordo com determinados fatores, tais como classe social, espaço geográfico, condição cultural, gênero, etnia, etc.

A definição de juventude pode ser desenvolvida por uma série de pontos de partida: como uma faixa etária, um período da vida, um contingente populacional, uma categoria social, uma geração... Mas todas essas definições se vinculam, de algum modo, à dimensão de fase do ciclo vital entre a infância e a maturidade. Há, portanto, uma correspondência com a faixa de idade, mesmo que os limites etários não possam ser definidos rigidamente; é a partir dessa dimensão também que ganha sentido a proposição de um recorte de referências etárias no conjunto da população, para análises demográficas (FREITAS, 2005, p. 06).

Existem recortes etários que determinam a juventude como uma etapa (dos 15 aos 24 anos de acordo com as Nações Unidas e dos 15 aos 29 anos no Brasil, de acordo com a Política Nacional da Juventude), no entanto, tal critério não é suficiente para definir esse grupo de pessoas. “A idade, como critério para agrupar as pessoas, traz implícito o caráter da transitoriedade. Neste caso, a juventude representaria uma transição, e ser jovem seria estar numa condição provisória” (SOUZA, 2013, p. 02).

Tendo como referência central o conceito de socialização, esta abordagem sugere que a transição é demarcada por etapas sucessivamente organizadas que garantem a incorporação pelo jovem dos elementos socioculturais que caracterizam os papéis típicos do mundo adulto – trabalhador, chefe de família, pai e mãe, entre outros: à frequência escolar somar-se-ia, em primeiro lugar, a experimentação afetivo-sexual, que seria sucedida progressivamente pela entrada no mercado de trabalho, pela saída da casa dos pais, pela constituição de domicílio próprio, pelo casamento e pela parentalidade. Ao fim deste processo, o jovem-adulto adentraria uma nova fase do ciclo da vida, cuja marca distintiva seria a estabilidade (AQUINO, 2009, p. 25).

Esse 'período de capacitação', atribuído aos/às jovens pela família e pela sociedade, é conhecido como moratória social, constituída por essa fase de postergação de responsabilidades perante o mundo adulto em que é disponibilizado ao/à jovem tempo livre para o lazer, para a diversão, para o desenvolvimento da criatividade; "é uma fase de ensaio e erro, onde a juventude pode contar com maior condescendência familiar e social para com as suas práticas, visto serem entendidas como parte do exercício de amadurecimento" (SILVA, 2006, p. 60). De acordo com a autora, é por meio da moratória social que se torna possível identificar e diferenciar aqueles que vivenciam a juventude de outros que não conseguem, social e culturalmente, realizá-lo, pois

Pela sua própria natureza, a moratória social realiza-se de modo variado dentre as demais classes e setores sociais. Certamente, para os jovens de setores populares a possibilidade de dispor da moratória social é bem mais restrita, uma vez que a inserção sócio-político-econômica das famílias e deles próprios reforça a exclusão a que, no mais das vezes, vivem submetidos. Esse fato produz um encurtamento do período de juventude desses setores (SILVA, 2006, p. 61).

Outra abordagem que fez com que a juventude se inscrevesse como questão social foi a associação de jovens a problemas sociais, entendendo esse período como etapa problemática. Essa associação impõe "a identificação dos jovens como grupo prioritário sobre o qual deveriam recair as ações de controle social tutelar e repressivo, promovidos pela sociedade e pelo poder público" (AQUINO, 2009, p. 25).

No Brasil, este foi o enfoque que praticamente dominou as ações dos anos 80 aos 90; foi uma das principais matrizes por onde o tema da juventude, principalmente a "emergente" juventude dos setores populares, voltou a ser problematizado pela opinião pública e que tencionou para a criação de ações tanto por parte do Estado como da sociedade civil. E ainda é predominante na fundamentação da necessidade de gerar ações dirigidas a jovens: quase todas as justificativas de programas e políticas para jovens, quaisquer que sejam elas, enfatizam o quanto tal ação pode incidir na diminuição do envolvimento dos jovens com a violência (ABRAMO, 2005, p. 21).

Luseni Aquino (2009, p. 26) destaca que nos últimos anos as pesquisas acerca da juventude tem se voltado para novos fenômenos sociais, que possibilitam compreensões diferentes acerca desse grupo. Primeiramente, a autora relata que a

partir do final do século XX ocorreram mudanças estruturais na distribuição etária da população mundial; “em termos práticos, esta “onda jovem” significa o aumento relativo da população em idade ativa, o que pode ter efeito positivo sobre a dinâmica do desenvolvimento socioeconômico e, por isso, tem sido qualificado como bônus demográfico” (AQUINO, 2009, p. 26). Com essas mudanças, a juventude passa a ser compreendida a partir de uma nova perspectiva: a ideia de juventude como etapa preparatória da vida, ou associada a problemas sociais, é substituída pela abordagem da/do jovem como ator estratégico do desenvolvimento, enfoque difundido e apoiado por organismos multilaterais e agências internacionais principalmente a partir do início da década de 1990 (AQUINO, 2009, p. 26).

Partindo desse ponto de vista, o peso populacional dos/das jovens é identificado como um bônus demográfico, e as/os jovens passam a ser percebidos como meio para resolução dos problemas de desenvolvimento do país, postulados/as como “protagonistas do desenvolvimento local” (ABRAMO, 2005, p. 21). Por um lado essa concepção é positiva, pois

[...] avança no reconhecimento dos jovens como atores dinâmicos da sociedade e com potencialidades para responder aos desafios colocados pelas inovações tecnológicas e transformações produtivas. Traz, assim, a possibilidade de incorporar os jovens em situação de exclusão não pela ótica do risco e da vulnerabilidade, mas numa perspectiva incluyente, centrada principalmente na incorporação à formação educacional e de competências no mundo do trabalho, mas também na aposta da contribuição dos jovens para a resolução dos problemas de suas comunidades e sociedades, através do seu engajamento em projetos de ação social, voluntariado etc. (ABRAMO, 2005, p. 21).

Por outro lado, em muitos momentos são atribuídas aos/às jovens responsabilidades na resolução de conflitos sem que de fato sejam consideradas suas dificuldades e necessidades. Outro ponto negativo é que “poucas vezes se faz a contextualização (e a discussão) do modelo de desenvolvimento no qual os jovens se inserem como atores, ou até que ponto eles também devem discutir a decisão a respeito desse modelo” (ABRAMO, 2005, p. 21).

O aumento da população jovem também teve como consequência a dificuldade de absorção desse grande número de pessoas no mercado de trabalho, ocasionando a crise do emprego, que por sua vez gera bloqueios à emancipação econômica dos/das jovens (AQUINO, 2009, p. 27).

Neste cenário de restrição das oportunidades de emprego – que afeta inclusive os trabalhadores já inseridos, desacreditando a estabilidade como marca fundamental da vida adulta –, duas grandes tendências configuram-se entre os jovens. Aqueles de origem social privilegiada adiam a procura por colocação profissional e seguem dependendo financeiramente de suas famílias; com isso, ampliam a moratória social que lhes foi concedida, podendo, entre outras coisas, estender sua formação educacional, na perspectiva de conseguir inserção econômica mais favorável no futuro. Os demais, que se veem constrangidos a trabalhar e, em grande parte das vezes, acabam se submetendo a empregos de qualidade ruim e mal remunerados, o que, em algum grau, também os mantém dependentes de suas famílias, ainda que estas lidem com isto de forma precária (AQUINO, 2009, p. 27).

Foi ao longo da década de 1990 que se iniciou a mobilização política e social de jovens, instituindo um novo paradigma que identifica as/os jovens como sujeitos de direitos. Nesse novo contexto, “o foco em um ponto de chegada que se projeta no futuro transfere-se para o momento presente, para a juventude em si, que ganha importância como etapa genuína do ciclo da vida” (AQUINO, 2009, p. 28). A partir dessa ideologia, os olhares sobre as/os jovens deixam de ter como foco suas incompletudes ou desvios, sendo a juventude compreendida como etapa singular do desenvolvimento pessoal e social (ABRAMO, 2005, p. 22).

Medidas decorrentes deste novo enfoque, no geral, reatualizam a visão preparatória da juventude, exigindo, por um lado, investimentos massivos na área de educação em prol do acúmulo de “capital humano” pelos jovens; por outro, exigindo também a adoção do corte geracional nos vários campos da atuação pública – saúde, qualificação profissional, uso do tempo livre etc. – e o incentivo à participação política juvenil, com recurso à noção de *protagonismo jovem* (AQUINO, 2009, p. 26).

Paralelamente a esse movimento que reconhece as/os jovens como sujeitos de direitos, são criados espaços de construção da identidade e de exercício da sociabilidade que fortalecem os grupos juvenis, tais como grupos de estilo e movimentos sociais e políticos. Para Luseni Aquino (2009, p. 28), a criação e ocupação desses espaços acontecem porque as referências que circulam nesses ambientes de interação e convivência preenchem o vazio deixado pela ambiguidade na definição do papel social do jovem e pela incapacidade das instituições tradicionais de corresponder aos interesses e demandas juvenis. De acordo com a autora, se institui assim um paradoxo: ao mesmo tempo em que o acesso às oportunidades de trabalho se torna limitado, ameaçando a redefinição da identidade do jovem que ocorreria conforme os padrões da vida adulta, surgem novas

possibilidades de identificação decorrentes da pluralidade de subculturas juvenis, que “comportam maneiras criativas de reivindicar reconhecimento e resistir aos padrões estabelecidos, bem como formas inovadoras de inserção nas esferas da vida social” (AQUINO, 2009, p. 29). Nesse sentido, as subculturas juvenis assumem presença marcante nas sociedades contemporâneas, e

[...] contribuem decisivamente para a produção e a renovação do repertório de valores e práticas sociais. O amplo reconhecimento deste fato reforça a valorização positiva do jovem e tem como expressão extrema a conversão da juventude em “modelo cultural” em vários níveis – comportamento, gostos, beleza, práticas, insígnia da indústria cultural etc. (AQUINO, 2009, p. 29).

As formas como os/as jovens se constituem na sociedade contemporânea e os modos como são compreendidos/as apresentam múltiplas faces e nuances, que se inserem como questões sociais. Mais que um período transitório, como problema social ou como promessa para o futuro, a juventude é aqui entendida como categoria socialmente constituída e observada como momento presente, considerando “as dimensões materiais, históricas, políticas e simbólicas nas quais o social se produz” (SILVA, 2006, p. 60).

Devemos entender a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem suas especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem, assumindo uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (DAYRELL; GOMES, 2013, p. 04).

A juventude, portanto, envolve um conjunto de elementos vigentes ao mesmo tempo – faixa etária, processos de amadurecimento corporal e de socialização, contexto sócio-político-econômico-cultural, entre outros –, com expressões e intensidades diferentes na trajetória de cada indivíduo ou grupo (SILVA, 2006, p. 60). Todos esses elementos devem ser considerados para que a juventude seja reconhecida como um segmento da sociedade que exige demandas próprias por parte do Estado, e para que a esse grupo sejam direcionadas ações e políticas específicas que abranjam suas características peculiares e plurais: que compreendam as juventudes, em suas várias dimensões e complexas diversidades.

2.3 CAMINHOS TRILHADOS PARA O RECONHECIMENTO DOS/DAS JOVENS COMO SUJEITOS DE DIREITOS

São recentes as discussões mais efetivas acerca da importância de políticas públicas de caráter geracional para a juventude, partindo da concepção de adolescentes e jovens como sujeitos de direitos. No Brasil e nos demais países da América Latina, a participação dos/das jovens no processo de redemocratização do final da década de 1980 se relaciona diretamente com a presença da questão juvenil na agenda pública. No entanto, “é na década de 2000, início de um novo século, que são propostas ações com pretensão de comporem instâncias coordenadoras de políticas de juventude” (COSTA, 2009, p. 67).

Existe atualmente um novo movimento no que se refere aos direitos e políticas destinados à juventude; esse processo de reflexão sobre a ampliação da perspectiva dos direitos juvenis para além dos direitos do/da adolescente “pode ser atribuído a um reordenamento institucional que afirma novos espaços na estrutura de Estado e também no campo de formulação de políticas públicas” (CUSTÓDIO, 2008, p. 206). Para compreender esse processo, necessário se faz estudar os caminhos trilhados para a promoção dos direitos e garantias da população jovem, visando sua inserção integral e participação ativa na sociedade de forma emancipatória.

2.3.1 Panorama dos direitos da juventude no Brasil

No que se refere à proteção legal da juventude, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.090 de 1990) – que especifica os direitos previstos no art. 227 da Constituição Federal de 1998 – representa o marco de uma nova abordagem dos direitos dessa população no Brasil, tendo em vista que estabelece um rol de garantias destinadas às crianças e adolescentes (pessoas com até dezoito anos incompletos)³. Conforme exposto anteriormente, a adolescência é compreendida como a primeira etapa da juventude; sendo assim, essa parcela da população jovem, desde a promulgação do ECA, é considerada como uma etapa peculiar do desenvolvimento e amparada por dispositivos legais que conferem à família, à

³Para fins de inserção no sistema legal e elaboração de políticas públicas, no Brasil se utiliza o critério da idade/faixa etária.

sociedade e ao poder público a responsabilidade pela sua proteção e desenvolvimento integral, devendo ser assegurada, com prioridade absoluta, a efetivação dos seus direitos fundamentais (BRASIL, 1990). No entanto, essas garantias foram destinadas somente aos adolescentes, ficando a parcela da juventude com idade superior a dezoito anos sem respaldo legal específico, o que consequentemente gerou a invisibilidade dessa população na formulação de políticas públicas, sendo atendidos pelas ações do poder público direcionadas para o público em geral.

Diante do cenário de invisibilidade juvenil na legislação e na elaboração de políticas públicas – aqui entendidas como o conjunto de diretrizes e ações implementadas pelo poder público visando atender às demandas, interesses e necessidades coletivas – em 2004 foi instituído pelo governo federal um grupo interministerial, do qual fizeram parte dezenove Ministérios e Secretarias Especiais, com a finalidade de criar bases para a criação de uma Política Nacional da Juventude. Como resultado, foram criados em 2005 por meio da Lei 11.129: a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), responsável por coordenar e articular a política nacional; o Conselho Nacional da Juventude (Conjuve) – composto por sessenta membros, sendo um terço representantes do poder público e dois terços da sociedade civil –, para propor, acompanhar e avaliar programas e ações destinados à juventude; e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), voltado à inclusão social de jovens (BRASIL, 2013, p. 09).

No ano de 2006 foi lançada a Política Nacional de Juventude (PNJ), elaborada pelo Conjuve, que apresenta um panorama da situação da juventude no Brasil e sistematiza concepções, diretrizes e estratégias para elaboração das políticas públicas de juventude. A PNJ tem como principal finalidade servir como ponto de partida para a abertura do debate acerca das políticas para juventude em diferentes espaços institucionais (BRASIL, 2006).

Com o processo de discussão da Política Nacional de Juventude, vislumbra-se uma resignificação e redimensionamento conceitual e metodológico dos programas e projetos na área da juventude. Não obstante, levanta-se a indagação de que os programas, projetos e ações continuam sendo desenvolvidos de forma desarticulada, e apresentando superposição, fragmentação e focalização de ações (COSTA, 2009, p. 69).

A partir do reconhecimento das limitações do Estatuto da Criança e do Adolescente no que se refere às necessidades das/dos jovens com idade superior a

dezoito anos, no ano de 2010 foi aprovada a Proposta de Emenda Constitucional 042/2008, conhecida como PEC da Juventude, que foi transformada na Emenda Constitucional n° 65. Por meio dessa emenda, houve a inclusão do termo “jovem” no art. 227 da Constituição Federal, que passou a ter a seguinte redação:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Por meio da mesma emenda, o termo ‘jovem’ foi acrescentado também em todos os parágrafos e incisos do artigo 227 que antes especificavam direitos apenas destinados às crianças e/ou adolescentes. Além disso, foi incluído o parágrafo 8º, que determina o estabelecimento, por lei, do Estatuto da Juventude e do Plano Nacional da Juventude:

[...]

§ 8º A lei estabelecerá:

I - o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens;

II - o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas (BRASIL, 1988).

A Emenda Constitucional n° 65 inaugura um novo paradigma dos direitos da juventude no Brasil, pois a partir da inserção do termo ‘jovem’ na Constituição Federal esse segmento da população passa a ser protegido pelos princípios e regras constitucionais. Diante desse contexto, para garantia plena dos direitos dos/das jovens, se apresenta como necessidade urgente a regulamentação, por meio de legislação infraconstitucional, do disposto no parágrafo 8º, artigo 227 da Constituição Federal.

Como meio de promover essa regulamentação, em 2011, por meio do Projeto de Lei Complementar n° 98 (PLC 98/2011), que se encontra em tramitação, foi proposto o Estatuto da Juventude, cuja criação ficou determinada no art. 227, parágrafo 8º, inciso I da Constituição Federal, a partir da Emenda Constitucional n° 65. Na proposta do Estatuto, dispõe-se sobre os direitos dos/das jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o estabelecimento do

Sistema Nacional de Juventude. Caso entre em vigor, o Estatuto da Juventude possibilitará a “superação das práticas jurídicas tradicionais no ordenamento jurídico brasileiro, fato semelhante ao que ocorreu com os direitos de crianças e adolescentes quando da entrada em vigor do Estatuto da Criança e do Adolescente” (FERNANDES, 2013, p. 56).

Em relação ao Plano Nacional da Juventude, foi proposto pelo Projeto de Lei nº 4.530/2004, documento elaborado a partir da Câmara Federal dos Deputados em discussão que envolveu organizações estatais e privadas vinculadas ao segmento juvenil. O Projeto de Lei ainda tramita na Câmara dos Deputados, para posteriormente passar pela aprovação do Senado Federal. Em seu texto, são contempladas temáticas relacionadas à juventude, como emancipação juvenil, bem-estar juvenil, desenvolvimento da cidadania e organização juvenil, apoio à criatividade juvenil e equidade de oportunidade para jovens em condição de exclusão (BRASIL, 2004).

Embora algumas temáticas e proposições abordadas pelo Projeto estejam ainda de acordo com as demandas atuais da juventude, a demora na tramitação pode tornar o documento sem eficácia, visto que sua elaboração teve como referência jovens que viveram outro momento da sociedade brasileira e, conseqüentemente, algumas de suas metas e objetivos já foram alcançados ou não corresponderiam mais ao contexto vivido pela juventude atual (FERNANDES, 2013, p. 118).

Observa-se que as/os jovens tem tido seus direitos estabelecidos no ordenamento jurídico brasileiro, direitos esses que são inerentes à etapa que está sendo por eles vivida no momento presente, “não conflitando com o mundo adolescente, exposto no Estatuto da Criança e do Adolescente, e nem conflitando com o mundo adulto” (FERNANDES, 2013, p. 58).

A garantia de direitos de juventude não decorre de mera concessão estatal ou da própria expectativa de tutela dessa parcela da população. Antes disso, os direitos juvenis são decorrentes de lutas e conflitos produzidos pelos movimentos sociais, em especial aqueles constituídos por jovens, no lento processo de tentativa de emancipação brasileira (CUSTÓDIO, 2008, p. 207).

Para que não se restrinja à mera declaração formal, o reconhecimento constitucional dos direitos da juventude, conforme aponta Custódio (2008, p. 211),

gera o compromisso com a construção de um sistema de garantias para a efetivação dos direitos juvenis, abrangendo políticas de promoção, atendimento e justiça direcionadas à população jovem.

2.3.2 Políticas públicas para a juventude

O Conselho Nacional da Juventude – Conjuve, que iniciou suas atividades em agosto de 2005, é composto por quarenta membros da sociedade civil e vinte membros representantes do poder público. Em sua composição, são representadas diversas identidades e experiências juvenis que compõem a sociedade brasileira, tendo em vista que seus conselheiros expressam a relação entre gerações, etnias, religiões, regiões, orientações sexuais e gênero (BRASIL, 2006, p. 08).

A Política Nacional de Juventude (PNJ), publicada em 2006 pelo Conjuve, foi elaborada com o objetivo principal de propor ações de promoção à inserção das/dos jovens nos debates e pautas do cenário político nacional. O conteúdo da Política Nacional de Juventude foi construído a partir do trabalho de três Câmaras Temáticas, criadas a partir de assuntos que contemplam diferentes dimensões da vida de jovens que dialogam entre si, sugerindo “caminhos para efetivar a transversalidade do tema juventude através da integração de políticas estruturais, emergenciais e específicas” (BRASIL, 2006, p. 12). As Câmaras Temáticas (CT's) criadas foram as seguintes:

CT1 - Desenvolvimento Integral (afirma a necessária interseção entre Educação, Trabalho, Cultura e Tecnologia de Informação, nos moldes do século XXI);

CT2 - Qualidade de Vida (contempla a necessidade de ampliar acessos imediatos e cotidianos dos e das jovens aos equipamentos adequados de saúde, esporte, lazer e à sustentabilidade sócio- ambiental);

CT3 - Vida Segura (aposta na articulação entre a universalidade dos direitos humanos e a valorização da diversidade para fazer frente às violências físicas e simbólicas) (BRASIL, 2006, p 11).

Cada uma dessas Câmaras Temáticas, buscando corresponder ao desafio de pensar a juventude brasileira a partir de suas desigualdades e diversidades, elaborou um capítulo para publicação no material que compõe a Política Nacional de Juventude. Dentre as premissas estabelecidas para elaboração dos textos, foi recomendado que a questão da participação juvenil fosse abordada em todas as Câmaras Temáticas, em razão de seu papel fundamental nas políticas

públicas voltadas para esse público. “Ao mesmo tempo, cada Câmara também deveria se deter nas particularidades das juventudes rurais e urbanas, assim como atentar para a diversidade de gênero, étnica e racial, de orientação sexual e dos/as jovens com deficiência” (BRASIL, 2006, p 12).

O desafio proposto implica em destacar a especificidade e a complementaridade das diferentes dimensões da vida dos jovens. Trata-se de não reificar clássicas hierarquias temáticas (ao falar do estrutural, via de regra, circunscreve-se à juventude o tema da educação), além de desnaturalizar enunciados correntes sobre os problemas da juventude de hoje (a saber: gravidez precoce, as drogas e a violência). Tais formulações contraditórias com a perspectiva dos direitos difusos em que se encontram os direitos dos jovens não são coerentes com as premissas fundamentais assumidas pelo Conselho (BRASIL, 2006, p. 12).

Em relação à Política Nacional de Juventude, seu principal desafio é ser transformada em uma política pública de Estado, para que seja garantida a sua continuidade independentemente da vontade do governante que esteja no poder (SILVA; SILVA, 2011, p. 669).

Como resultado da Política Nacional da Juventude, em 2008 é instituída a Lei 11.692, que passa a reger o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem, criado em 2005 pela Lei 11.129. A partir de 2008, o Projovem integrou seis programas que até então atendiam à juventude: o próprio Projovem (da Secretaria Nacional de Juventude); Agente Jovem (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome); Saberes da Terra e Escola de Fábrica (Ministério da Educação); Juventude Cidadã e Consórcio Social da Juventude (Ministério do Trabalho e Emprego). O objetivo do Programa é reintegrar os/as jovens ao processo educacional, promover sua qualificação profissional e possibilitar sua inserção em ações de cidadania, esporte, cultura e lazer.

A partir da integração, foram implementadas algumas mudanças nos respectivos programas: a faixa etária dos beneficiários passou de 15 a 24 anos para a faixa de 15 a 29 anos; unificou-se o auxílio financeiro mensal no valor de cem reais; a gestão do programa passou a ser compartilhada pelos Ministérios responsáveis pelas respectivas modalidades, sob a coordenação da Secretaria Nacional de Juventude.

O Projovem Integrado possui quatro modalidades:

- a) Projovem Adolescente, destinado a jovens com idade entre 15 e 17 anos em situação de risco social, ou que integrem as famílias beneficiárias do Bolsa Família. Essa modalidade é executada pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), possui duração de vinte e quatro meses e oferece proteção social básica e assistência às famílias, visando elevar a escolaridade e reduzir os índices de violência, uso de drogas, doenças sexualmente transmissíveis e gravidez precoce (BRASIL, 2008b).
- b) Projovem Urbano, destinado a jovens de 18 a 29 anos que sejam alfabetizados. É executado pela Secretaria Nacional de Juventude, da Secretaria-Geral da Presidência da República e tem duração de dezoito meses. Seu objetivo é elevar a escolaridade, com a conclusão do ensino fundamental, e promover a qualificação profissional e a participação em ações de cidadania (BRASIL, 2008b).
- c) Projovem Campo, destinado a jovens de 18 a 29 anos que atuem na agricultura familiar. O curso é executado pelo Ministério da Educação e tem duração de vinte e quatro meses, sendo ministrado com aulas presenciais e atividades não presenciais, conforme a alternância dos ciclos agrícolas, respeitando o período em que os/as alunos/as estão trabalhando no campo. Seu objetivo é elevar a escolaridade, com a conclusão do ensino fundamental, e a capacitação profissional dos/das jovens (BRASIL, 2008b).
- d) Projovem Trabalhador, destinado a jovens com idade entre 18 e 29 anos que estejam desempregados e que integrem famílias com renda *per capita* de até meio salário mínimo. É executado pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), com cursos de qualificação de 600 horas/aula. Seu objetivo é preparar os/as jovens para o mercado de trabalho (BRASIL, 2008b).

Embora possibilitem oportunidades para que esses jovens sejam inseridos na sociedade e no mercado de trabalho (dependendo de cada modalidade), essa política pública não permite o acesso da maioria das/dos jovens, pelas condicionalidades que exige. Assim, há um distanciamento com o que estabelece a Constituição Federal no que se refere à efetivação dos direitos da juventude. O que se identifica nessa política é a fragmentação, a seletividade e pouca consistência programática.

3 DIVERSIDADE SEXUAL NO CONTEXTO BRASILEIRO: AVANÇOS E DESAFIOS DAS REIVINDICAÇÕES SOCIAIS

O problema não é descobrir em si a verdade sobre o seu sexo, mas, para além disso, usar de sua sexualidade para chegar a uma multiplicidade de relações.

- Michel Foucault

Os sistemas de regulação sexual e de políticas sexuais são espaços de grandes conflitos que tem sido pressionados e modificados por diferentes atores sociais. Das teorias acadêmicas sobre gênero e sexualidade aos movimentos sociais em prol da diversidade, todos exercem um papel na construção desses espaços políticos que possibilitam a reivindicação de direitos, o reconhecimento e a visibilidade.

A discussão acerca das temáticas relacionadas à diversidade sexual, tendo como ponto de partida os estudos de gênero, implica na definição de alguns conceitos utilizados nos estudos das sexualidades.

3.1 SEXO, GÊNERO E ESTUDOS *QUEER*: APROXIMAÇÃO CONCEITUAL

Ao abordar questões de gênero, se remete aos papéis sociais atribuídos aos seres humanos, enfatizando um sistema de relações que ultrapassam a esfera do sexo biológico ou das práticas sexuais. A partir da terminologia 'gênero', utilizada inicialmente em estudos feministas, homens e mulheres passaram a ser divididos/as em termos recíprocos e interdependentes, refutando a validade interpretativa da ideia de esferas separadas (SCOTT, 1995, p. 72).

Além disso, o termo "gênero" também é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar a luz e de que os homens têm uma força muscular superior. Em vez disso, o termo "gênero" torna-se uma forma de indicar "construções culturais" – a criação inteiramente social de idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres (SCOTT, 1995, p. 75).

A concepção inicial de gênero traduzia que a feminilidade e a masculinidade eram socialmente constituídas em função de cada cultura, reproduzindo a ideia de sujeitos universais, como se as únicas duas possibilidades possíveis fossem o feminino e o masculino. “O corpo aqui é pensado como naturalmente dimórfico, como uma folha em branco, esperando um carimbo da cultura que, por meio de uma série de significados culturais, assume o gênero” (BENTO, 2006, p. 71).

As teóricas feministas criaram a noção de gênero como categoria analítica da divisão sexuada do mundo, trazendo à luz a construção dos papéis sociais naturalizados em torno da matriz genital/biológica. Se a divisão é binária, entretanto, a sexualidade faz parte integrante de suas definições, pois as práticas sexuais são os componentes que ancoram os papéis sexuados. O binômio sexo/gênero se traduz assim, implícita e naturalmente em sexualidade reprodutiva, heterossexual (SWAIN, 2012).

A partir desse ponto de vista, o conceito de gênero remeteria tanto ao modelo de sexo biológico quanto à ideia de construção social, aceitando a existência de uma natureza feminina e outra masculina, o que sustenta os estereótipos patriarcais. Tais concepções de sexo e gênero reafirmam a ideia de que o sexo é sempre entendido como um fato e o gênero como algo adquirido, construído a partir do sexo pré-estabelecido.

Judith Butler aponta alguns problemas acerca dessa concepção que apresenta o gênero como construção social, argumentando que este não deve ser definido apenas como a interpretação cultural de um corpo sexuado, mas “tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos” (BUTLER, 2003b, p. 25). A autora compreende a performatividade como um processo global de constituição do gênero, em que são internalizadas as normas sociais a partir das quais o corpo se estiliza; gênero, assim, seria definido como “a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser” (BUTLER, 2003b, p. 59). Nesse sentido, o gênero entendido a partir de sua performatividade seria uma identidade que se mantém em razão das repetições de significados já estabelecidos socialmente, como rituais impostos pelas práticas reguladoras da coerência de gênero, que ao serem reencenados legitimam essa normatização (BUTLER, 2003b, p. 200).

Para Judith Butler (2002, p. 34), ser homem ou mulher não é algo dado, como se fosse parte da essência humana, mas são características constituídas por um emaranhado de normas instituídas, mantidas e reiteradas sobre o corpo que, na medida em que adquirem a condição de ato presente, escondem o fato de que são uma repetição.

Quando se analisa gênero a partir do modelo binário homem-mulher, o referente continua sendo o masculino e os papéis sociais desiguais continuam a se reproduzir. Compreende-se o caráter universal da opressão sexista, sem que sejam apontadas as razões de sua existência. Diante disso, “precisamos rejeitar o caráter fixo e permanente da oposição binária, precisamos de uma historicização e de uma desconstrução autêntica dos termos da diferença sexual” (SCOTT, 1995). Lauretis (1994, p. 208) aponta algumas limitações da ideia de diferença sexual, defendendo que é necessário um conceito de gênero que não esteja preso à diferença sexual a ponto de se confundir com ela:

A primeira limitação do conceito de “diferença(s) sexual(ais)”, portanto, é que ele confina o pensamento crítico feminista ao arcabouço conceitual de uma oposição universal do sexo [...]. Uma segunda limitação do conceito de diferença(s) sexual(ais) é que ele tende a reacomodar ou recuperar o potencial epistemológico radical do pensamento feminista sem sair dos limites da casa patriarcal [...] (LAURETIS, 1994, p. 207).

A diferença sexual, para Judith Butler (2003a), levaria à utilização de um marco implicitamente heterossexual para descrição do gênero, da identidade de gênero e da sexualidade, o que impediria a compreensão dos sujeitos que se constroem fora dessa binariedade.

Por meio da utilização dessa lógica binária é que foram pensados os conceitos de gênero em muitos estudos feministas. No entanto, no interior das pesquisas feministas surgem os estudos *queer*, com o objetivo de

[...] radicalizar o projeto feminista, em um debate interno ao campo, mas que o extrapola. Esses estudos habilitam as travestis, as *drag queens*, os *drag kings*, os/as transexuais, as lésbicas, os *gays*, os bissexuais – enfim, aqueles designados pela literatura médica como sujeitos transtornados, enfermos, psicóticos, desviados, perversos – como sujeitos que constituem suas identidades pelos mesmos processos que os considerados “normais” (BENTO, 2006, p. 70).

O termo em inglês *queer*, originalmente, possuía uma conotação negativa e agressiva em relação às pessoas que rompiam as normas de gênero e

sexualidade. No entanto, os estudiosos da teoria *queer* adotaram e resignificaram o termo, a partir de uma perspectiva crítica acerca dos processos sociais normalizadores (MIKOLSKI, 2009, p. 152). O termo *queer* se constitui na forma pejorativa com que são designados homens e mulheres homossexuais, podendo ser traduzido como estranho, excêntrico, raro, extraordinário (LOURO, 2001a, p. 546). “[...] *queer* significa colocar-se contra a normalização – venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade” (LOURO, 2001a, p. 546).

Os estudos *queer* (ou teoria *queer*) “partem de uma desconfiança com relação aos sujeitos sexuais como estáveis e foca nos processos sociais classificatórios, hierarquizadores, em suma, nas estratégias sociais normalizadoras dos comportamentos” (MISKOLCI, 2009, p. 169). Conforme afirma Berenice Bento, a lógica binária homem/mulher presente em muitas das concepções de gênero é identificada pelos estudos *queer*, o que possibilita, “por um lado, a despatologização de experiências identitárias e sexuais até então interpretadas como “problemas individuais” e, por outro, dedicarão atenção especial às performances que provocam fissuras nas normas de gênero” (BENTO, 2006, p. 78).

Tal como o feminismo, a teoria *queer* efetua uma verdadeira reviravolta epistemológica. A teoria *queer* quer nos fazer pensar *queer* (homossexual, mas também “diferente”) e não *straight* (heterossexual, mas também “quadrado”): ela nos obriga a considerar o impensável, o que é proibido pensar, em vez de simplesmente considerar o pensável, o que é permitido pensar. [...] O *queer* se torna, assim, uma atitude epistemológica que não se restringe à identidade e ao conhecimento sexuais, mas que se estende para o conhecimento e a identidade de modo geral. Pensar *queer* significa questionar, problematizar, contestar, todas as formas bem comportadas de conhecimento e de identidade. A epistemologia *queer* é, neste sentido, perversa, subversiva, impertinente, irreverente, profana, desrespeitosa (SILVA, 1999, p. 107).

Ao questionar as condições de conhecimento produzidas pela normatividade sexual e social, a teoria *queer* recusa seu modelo hegemônico, apontando e criticando a existência do binômio normal/anormal. Os estudos *queer* buscam romper com binarismos e pensar a sexualidade e o gênero de forma múltipla e cambiante, problematizando as abordagens da sexualidade que partem da correspondência entre sexo e gênero e trazendo ao debate os limites desse modelo de construção do conhecimento.

3.1.1 A lógica binária do padrão sexual

Na segunda metade do século XVIII, discursos acerca da ‘verdade’ sobre a sexualidade começaram a ser elaborados, o que teve como principal consequência a legitimação do corpo humano com duas configurações distintas, com órgãos e funcionamentos diferentes – o “corpo homem” e o “corpo mulher” – como algo natural. Esses discursos passaram a ser utilizados como parâmetro para classificação, julgamento e condenação daquilo que é diferente, por transmitirem e reproduzirem relações de poder (FOUCAULT, 2006, p.180).

O poder é entendido por Michel Foucault (2006) como um exercício que se efetua de múltiplas formas e em níveis diversos, abrangendo um número extenso de fenômenos e relações sociais. “Na realidade o poder é um feixe de relações mais ou menos organizado, mais ou menos piramidalizado, mais ou menos coordenado” (FOUCAULT, 2006, p. 248).

[...] não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras [...] O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles [...] O indivíduo não é o outro do poder: é um de seus primeiros efeitos.[...] O indivíduo é um efeito do poder e simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser um efeito, é seu centro de transmissão. O poder passa através do indivíduo que ele constituiu. [...] (FOUCAULT, 2006, p.183).

Para o autor o poder não se exerce sobre os indivíduos: os indivíduos transmitem e são o efeito do próprio poder. “O indivíduo, com suas características, sua identidade, fixado a si mesmo, é o produto de uma relação de poder que se exerce sobre os corpos, multiplicidades, movimentos, desejos, forças” (FOUCAULT, 2006, p.161). O poder, portanto, é responsável por criar verdades que se tornam espontaneamente novos irradiadores de poder.

A construção social que utiliza o poder para situar a sexualidade no centro dos discursos contemporâneos é entendida por Michel Foucault (2006) como o ‘dispositivo da sexualidade’, composto por “discursos, instituições, organizações arquiteturais, regulamentos, leis, medidas administrativas, enunciados científicos,

proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo” (FOUCAULT, 2006, p. 244). Essa produção de discursos ‘verdadeiros’ tem relação direta com o poder, que examina e vigia a sexualidade, colocando-a no centro da existência humana.

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e poder (FOUCAULT, 2001, p. 100).

Disparado por diferentes meios, esse dispositivo da sexualidade gera uma padronização binária dos corpos sexuados (corpo homem/corpo mulher), em que os papéis ficam restritos aos desenhos morfológicos e genitais, tornando indiscutível a divisão dos seres humanos em dois blocos distintos (SWAIN, 2012). A binariedade do corpo sexuado se dá pela naturalização do corpo, sexualidade e subjetividade como categorias correspondentes, caracterizando o ser humano como possuidor de uma identidade fixa e imutável, identificada pelo sexo biológico. A partir dessa divisão binária, se estabelece um padrão por meio do qual se entende que corpo, sexo biológico, gênero e práticas sexuais deveriam ser correspondentes, reduzindo as possibilidades de expressão das sexualidades.

Como esquecer os investimentos econômicos e midiáticos em torno do sexo, das imagens que nos assaltam a todo o momento, das mensagens explícitas e implícitas que ativam todo um campo conotativo em torno da sexualidade, da juventude, beleza, prazer e emoção? O indivíduo, assim interpelado, aceita e incorpora a imagem que lhe é oferecida e as opções que lhe são reservadas como sua própria representação; torna-se assim a encarnação da representação social, auto-representação de uma identidade que lhe é conferida. (SWAIN, 2001, p. 87).

Nesse contexto, a heterossexualidade aparece como um mecanismo regulador de práticas sexuais, que ficam restritas ao corpo biológico. “Assim, a múltipla face do poder desenha seu perfil na identificação dos corpos, no incentivo e na proliferação de práticas sexuadas, sem, entretanto, abandonar a hegemonia da sexualidade binária e do eixo reprodutivo” (SWAIN, 2012). Cria-se com esse poder a ideia de que a identidade do indivíduo é constituída pelo corpo biológico que lhe foi dado, em um sistema no qual somente duas possibilidades são possíveis, tendo como finalidade a reprodução.

Obedecendo a essa lógica, a heterossexualidade é entendida como a identidade matriz, e todas as outras possíveis – homossexual, bissexual, transexual, etc. – se apresentam como sua oposição. A norma, portanto, será sempre a heterossexualidade, “e cada tipo de sexualidade, assim narrado e analisado tornar-se-á um todo identitário, dotado de uma coesão intrínseca, essencial, porque não “natural”, de uma natureza boa ou má, segundo o caso” (SWAIN, 2001, p. 91).

Com efeito, o “natural” do sexo biológico reside, sobretudo na possibilidade de procriação e esta perspectiva está na ordem de valores, da moral, logo, construída social e historicamente, em uma rede de sentidos que faz circular as normas datadas como sendo verdades universais, “naturais”. Instinto, diriam alguns? O instinto evocado em matéria de procriação não é senão um fator de exclusão para os que não o percebem assim: por exemplo, a mulher que não é mãe, nem quer sê-lo, não é uma “verdadeira” mulher. É uma forma de se fundamentar em uma pretensa “natureza” dos seres, que os estudos sobre o gênero vêm desconstruindo. (SWAIN, 2001, p. 92).

Institui-se dessa forma um padrão binário de sexualidade, que para permanecer como discurso dominante precisa ser constantemente reafirmado, o que acontece por meio das diferentes instâncias de poder: religioso, científico, jurídico, simbólico, etc. Essas concepções naturalizantes, ao longo da história, omitiram as razões sociais das diferenças e desigualdades entre os seres humanos.

Os últimos anos do século XIX foram marcados por definições da ciência sobre o corpo masculino e feminino, estabelecendo diferenças entre sujeitos e práticas sexuais. Nesse contexto nasceu a sexologia – disciplina que tem como base a psicologia, a biologia, a antropologia, a história e a sociologia – que a partir da composição desses discursos estabeleceu o normal e o anormal em relação ao corpo e à sexualidade (WEEKS, 2001, p. 39).

Nascia a sexologia. Inventavam-se tipos sexuais, decidia-se o que era normal ou patológico e esses tipos passavam a ser hierarquizados. Buscava-se tenazmente conhecer, explicar, identificar e também classificar, dividir, reger e disciplinar a sexualidade. Tais discursos, carregados da autoridade da ciência, gozavam do estatuto de verdade e se confrontavam ou se combinavam com os discursos da igreja, da moral e da lei (LOURO, 2009, p. 88).

Jeffrey Weeks (2001, p. 63) afirma que a sexologia assumiu dois papéis importantes ao final do século XIX: além de tentar definir as características básicas do que constitui o padrão de masculinidade e de feminilidade, vistas como características biológicas distintas dos homens e das mulheres, essa disciplina

produziu uma hierarquia que possibilitava a distinção entre o anormal e o normal, a partir da catalogação de diversas práticas sexuais. “A sexologia, porém, apenas colocou os termos do debate. A história social da heterossexualidade no século XX é muito mais complexa do que isso, não podendo ser descrita como simples reflexo da literatua sexológica (WEEKS, 2001, p. 64).

A ideia de que os comportamentos de homens e mulheres decorrem de uma determinação natural e biológica, supostamente comprovada pela ciência, é uma formulação ideológica que tem por objetivo justificar os comportamentos sociais de homens e mulheres em determinada sociedade (GROSSI, 1998).

Partindo de uma concepção tradicional de ciência, esta seria o saber que explica a natureza, a sociedade, o ser humano, enunciando discursos; “de certa forma, a ciência seria o discurso substituto do dogma religioso, baseando-se no mesmo sistema de crenças, onde os pressupostos axiomáticos substituem os dogmas, onde a autoridade do cientista supera a do sacerdote” (SWAIN, 2006, p. 123).

Na cultura ocidental, confere-se aos discursos científicos o valor de verdade, sem considerar que o conhecimento científico é um modelo histórico e social que sofre influências, não devendo apresentar padrões de normalidade para a conduta sexual humana (MAIA, 2009, p. 27). A formulação dos discursos – médicos, científicos, jurídicos, ideológicos, morais – constitui a significação dos sujeitos em determinado contexto, enunciando ‘verdades’ sobre a sua conduta.

O discurso, essa prática modeladora de significados no social e no político é, portanto, força que engendra a percepção do real, ou seja, aquilo que interpretamos como real é o que toma forma e sentido na nossa rede de percepções, em nossas condições de imaginação, recortadas por “verdades” circulantes em discursos científico-religiosos, que Foucault nomeia “regime de verdade” (SWAIN, 2006, p. 123).

A oposição entre dois sexos como categorias essenciais, diferenciadas exclusivamente pelo sexo biológico, passou a ser entendida como o discurso dominante, determinando práticas sociais em que se exige que o homem desempenhe comportamentos idealizados como masculinos, e as mulheres, femininos; qualquer diferença comportamental é considerada patológica – daí a percepção das expressões sexuais não-hegemônicas como comportamento desviante (MIRA, 2007, p. 40).

Nomeação, designação: quando se designa, cria-se uma identidade material em torno da sexualidade e em seguida ela é nomeada: heterossexual, gay, lesbiana, travesti, transexual etc. Mas a norma, o paradigma de referência é sempre a heterossexualidade. E cada tipo de sexualidade, assim narrado e analisado tornar-se-á um todo identitário, dotado de uma coesão intrínseca, essencial, porque não “natural”, de uma natureza boa ou má, segundo o caso (SWAIN, 2001, p. 91).

Conforme acentua Swain (2001, p. 91), “porque deveríamos aceitar que nossa identidade seja aquela ligada à sexualidade? Em que medida o “sexual” é pertinente para classificar as relações entre as pessoas?”. As diferentes formas de expressão da sexualidade são nomeadas, enquadradas e observadas a partir de parâmetros do certo e do errado, do moral e do imoral, do legal e do ilegal, estabelecendo formas de controle.

3.1.2 A construção social do padrão heteronormativo

Conforme apresenta Michel Foucault, ao longo do século XIX foram estabelecidas normatizações e práticas de controle da população, estabelecidos por uma rede de saber-poder que atuava sobre os corpos, à qual o autor chamou de dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 2001). Para Foucault, o sexo e as práticas sexuais compunham esse dispositivo, a partir do qual foram criadas fronteiras entre práticas sexuais bem educadas, consideradas normais – práticas heterossexuais monogâmicas consolidadas pelo matrimônio com a finalidade de reprodução – e as demais práticas, que ocupavam o lugar das margens (FOUCAULT, 2001). Conforme o autor, os discursos produzidos pelo dispositivo da sexualidade exercem controle sobre os indivíduos ao definir uma forma ideal como a sexualidade deve ser vivida, isto é, da forma normatizada (FOUCAULT, 2001).

O dispositivo da sexualidade descrito por Foucault no primeiro volume de sua obra (2001) intitulada “História da Sexualidade”, publicada entre 1976 e 1984, é utilizado nos estudos *queer* para denominar a heterossexualidade compulsória instaurada na sociedade, ou ‘heteronormatividade’, conceito a partir do qual Judith Butler (2002; 2003a; 2003b) analisou as manifestações de poder existentes nas relações entre mulheres e homens e entre homossexuais e heterossexuais, a partir da identificação de uma sociedade marcada pela norma heterossexual.

Por heteronormatividade se entende a legitimação do modelo heterossexual como norma regulatória das relações sexuais e de gênero, a qual pode ser percebida na sociedade ocidental contemporânea. O conceito de heteronormatividade pode ser delimitado como a normatividade heterossexual, que repetidamente aponta a heterossexualidade como o modo correto de viver a sexualidade.

De acordo com Jeffrey Weeks, os termos heterossexualidade e homossexualidade foram cunhados em 1869 por Karl Kertbeny, escritor austro-húngaro, como forma de distinção das práticas sexuais (WEEKS, 2001, p. 61). Ao mencionar a homossexualidade, o autor se referiu a uma variante benigna da normalidade sexual. Até então, a atividade sexual entre pessoas do mesmo sexo era caracterizada como sodomia, compreendida como uma atividade corriqueira (WEEKS, 2001, p. 62). A partir da criação dessas terminologias, começaram a ser definidos os tipos e as formas de sexualidade, contexto em que a homossexualidade e a heterossexualidade passaram a ser entendidas como comportamentos opostos.

A homossexualidade, ao invés de descrever uma variante benigna da normalidade, como, originalmente, pretendia Kertbeny, tornou-se, nas mãos de sexólogos pioneiros como Krafft-Ebing, uma descrição médico-moral. A heterossexualidade, por outro lado, como um termo para descrever a norma até então pouco teorizada, passou, lentamente, a ser usada ao longo do século XX – mais lentamente, devemos notar, que a palavra que era seu par (WEEKS, 2001, p. 62).

Quanto à interdependência dos termos homossexualidade e heterossexualidade, Louro se manifesta:

[...] esses dois elementos estão mutuamente implicados, dependem um do outro para se afirmar, supõem um ao outro. Ainda que por toda a parte se afirme a primazia da heterossexualidade, observamos que, curiosamente, ela se constituiu como a sexualidade-referência *depois* da instituição da homossexualidade. A heterossexualidade *só ganha sentido* na medida em que se inventa a homossexualidade. Então, ela *depende* da homossexualidade para existir (LOURO, 2009, p. 89).

Seguindo essa lógica, os termos ‘homossexual’ e ‘heterossexual’ representam conceitos absolutos de diferença sexual, situando o que é ‘anormalidade’ e ‘normalidade’ nas relações sexuais (FONE, 2000, p. 29).

Jurandir Freire Costa (2002, p. 24) apresenta o homossexual dessa época como “uma personagem imaginária com a função de ser a antinorma do ideal de

masculinidade requerido pela família burguesa oitocentista”. Nesse contexto, a prática homossexual era definida como um comportamento desviante, sendo os praticantes submetidos a ações punitivas, recuperadoras, reclusivas, regenerativas e de ordem jurídica, religiosa ou educativa (LOURO, 2009, p. 88).

[...] apresentando certas práticas sexuais como anormais, doentes, antinaturais ou moralmente incorretas a linguagem da discriminação estigmatiza numerosos sujeitos que se afastam dos ideais sexuais da maioria. Criticar a crença discriminatória significa, desse modo, criticar também o vocabulário que permite sua enunciação [...] (COSTA, 2002, p. 21)

Essas novas formas de utilização da linguagem assinalam as tentativas rigorosas da cultura ocidental de definir e categorizar tipos sexuais, demarcando divisões entre as pessoas. No entanto, “não apenas outras culturas não têm essa forma de ver a sexualidade humana, como também não a tinham as culturas ocidentais, até mais ou menos recentemente” (WEEKS, 2001, p. 63).

A heteronormatividade se institui a partir da naturalização do corpo masculino e feminino como opostos correspondentes. A partir dessa matriz se constrói um modelo de sociedade que normaliza e normatiza uma forma de expressão de sexualidade – a heterossexual – enquanto os demais comportamentos e expressões sexuais são estigmatizados. Independente da expressão sexual que assume, o sujeito que não corresponde ao modelo predeterminado é diferenciado daquele que o corresponde. Nesse sentido,

[...] assumindo uma condição homossexual ou bissexual, por exemplo, a pessoa passa a ser vista de forma diferente: em lugar de ser considerada um sujeito histórico e social, passa a ser vista como uma “coisa”, uma identidade relacionada a um fenômeno que, em geral, tem representações culturais nas quais predomina o sentido desvantajoso (MAIA, 2009, p. 283).

O modelo heteronormativo é a base a partir da qual se construiu uma sociedade homofóbica e heterossexista, atuando como mecanismo de controle e reafirmando as relações de poder baseadas na condição sexual. Com a instituição do modelo heteronormativo, se mantém a ideia de que o sujeito que apresenta expressões afetivo-sexuais diferentes do padrão sexual monogâmico homem/mulher é uma anormalidade, aberração ou desvio. Como ‘sujeito com condição sexual diferente do padrão estabelecido’ são abrangidas aqui não só as pessoas que se sentem atraídas afetiva e/ou sexualmente por outra do mesmo sexo, mas todo

sujeito, independente de sexo biológico ou representação de gênero que expressa sua sexualidade de maneira diversa ao padrão binário homem/mulher socialmente estabelecido como regra⁴.

3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A AFIRMAÇÃO DO MOVIMENTO LGBT NO BRASIL

Entre o final da década de 1970 e início da década de 1980, inspirados pelo fim da ditadura militar, contexto que reforçava o sentimento de otimismo cultural e social, começaram a se articular no Brasil uma diversidade de grupos sociais que buscavam afirmação no campo político e cultural, apresentando diferentes demandas como foco de reivindicação (FERRARI, 2004, p. 105). Esses novos movimentos sociais pleiteavam uma ampla reformulação dos padrões culturais; mulheres, homossexuais e negros, por exemplo, organizavam estratégias para o desenvolvimento de políticas que reconhecessem as diferenças, impondo o tema da identidade como central em suas demandas (BEM, 2006, p. 1152).

Foi nesse contexto político que começou a se desenhar politicamente o movimento homossexual no Brasil, entendido por Regina Facchini como

o conjunto das associações e entidades, mais ou menos institucionalizadas, constituídas com o objetivo de defender e garantir direitos relacionados à livre orientação sexual e/ou reunir, com finalidades não exclusivamente, mas necessariamente políticas, indivíduos que se reconheçam a partir de qualquer uma das identidades sexuais tomadas como sujeito desse movimento (FACCHINI, 2003, p. 84).

O movimento homossexual brasileiro foi representado inicialmente pelo grupo Somos: Grupo de Afirmação Homossexual, fundado em São Paulo no ano de 1978. O grupo foi uma das primeiras organizações do movimento brasileiro com aparição pública, e tinha por objetivo apreender violências e discriminações específicas que ocorriam na esfera individual, bem como discutir sexualidade a partir da vivência de seus integrantes, buscando com isso a construção de uma identidade coletiva (FACCHINI, 2003, p. 88).

[...] Somos inspirou a formação de pelo menos sete outros grupos, que se reuniram em São Paulo por ocasião do Primeiro Encontro de Grupos Homossexuais Organizados, em abril de 1980. Os grupos, na sua maioria,

⁴ Importante ressaltar que a referência se faz à livre expressão de sexualidade que não interfere na liberdade sexual de outras pessoas, como seriam os casos, por exemplo, da pedofilia e parafilia.

eram pequenos e dirigidos por estudantes, bancários, funcionários públicos e intelectuais da classe média baixa. Alguns tinham participado em grupos clandestinos da esquerda, que sobreviveram aos piores anos da ditadura. Eles trouxeram para o movimento tanto sua experiência como ativistas e organizadores, como suas preocupações da crítica freqüente da esquerda contra a homossexualidade como produto da decadência burguesa (GREEN, 2000, p. 282).

A partir da articulação com esses outros grupos, o movimento homossexual começou a se estruturar efetivamente, ganhando visibilidade e reivindicando o reconhecimento de seus direitos civis. Nesse primeiro momento, os encontros do movimento ficaram concentrados principalmente no eixo Rio de Janeiro – São Paulo. O 1º Encontro Brasileiro de Homossexuais aconteceu em São Paulo, em 1980, com participação de oito grupos organizados.

O período descrito corresponde ao que Regina Facchini estabelece didaticamente como a primeira onda do movimento homossexual, em que as iniciativas “eram fortemente marcadas por um caráter antiautoritário e comunitarista, pela relação com propostas de transformá-lo para o conjunto de sociedade” (FACCHINI, 2003, p. 84). Esse momento do movimento pode ser caracterizado pela ideia de vivência e troca de experiência entre as pessoas que se organizavam em razão da mesma finalidade.

A segunda onda, que corresponde aos primeiros anos da década de 1980, é apresentada nas bibliografias específicas como um período de declínio do movimento homossexual. Facchini aponta que da mesma forma como a censura atuava na mídia, e ao fim da censura os jornais independentes tiveram dificuldade de se inserir nas mídias de grande circulação, é possível que o final da ditadura tenha gerado também dificuldades para a continuidade da atuação dos grupos homossexuais (FACCHINI, 2003, p. 95).

Assim, teriam sido prejudicados principalmente aqueles grupos com um perfil mais comunitarista e antiautoritário. A continuidade num período pós-redemocratização exigiria uma adaptação do ideário e do estilo de militância desses grupos ao novo contexto (FACCHINI, 2003, p. 95).

Nessa década houve uma drástica redução dos grupos atuantes no movimento. Dentre as justificativas desse esvaziamento, é apontado o surgimento da epidemia de Aids, então chamada de “peste gay”, que desmobilizava as propostas de liberação sexual (FACCHINI, 2003, p. 84). Daí em diante, a questão da homossexualidade passa a ser conectada com a Aids, ideia propagada pelos

discursos médicos que reforçou a crítica moral da sociedade aos homossexuais. Uma das questões pontuais do movimento passou a ser os questionamentos acerca desse tipo de discurso médico, bem como da ideia de homossexual visto como doente mental.

O surgimento da epidemia gerou duplo resultado para o movimento homossexual. Embora a doença fosse equivocadamente relacionada à homossexualidade, a inserção dos homossexuais nos “grupos de risco” da epidemia “acabou se revertendo em justificativa da importância de traçar estratégias específicas para essas populações” (FACCHINI, 2005, p. 165). Como resultado, a epidemia oportunizou a abertura das discussões públicas acerca da homossexualidade, possibilitando o reconhecimento e a visibilidade dessa forma de expressão afetivo-sexual. Assim, embora o fato de existir uma doença que gerava muitos casos de morte, a partir dela foi possível trazer a questão da homossexualidade para o debate público.

Além da epidemia da Aids, a falta de recursos e infraestrutura, a falta de estímulo dos dirigentes diante do não crescimento dos grupos e a esperança de que com o fim da ditadura a democracia havia sido restaurada e os direitos civis dos grupos oprimidos seriam expandidos, foram algumas das causas em razão das quais o movimento homossexual se dissipou (GREEN, 2000, p. 284).

Nesse contexto de esvaziamento, as atuações lideradas por Luiz Mott, fundador do Grupo Gay da Bahia, e João Antônio Mascarenhas, articulador inicial do grupo que compôs o jornal *Lampião da Esquina* e fundador do extinto grupo *Triângulo Rosa*, foram fundamentais para que o movimento não desaparecesse. Com essas lideranças, o movimento homossexual deixou de lado o caráter antiautoritário e comunitarista, buscando estabelecer organizações mais formais e adotando como foco de reivindicação a garantia do direito à diferença (FACCHINI, 2003, p. 97). Se comparado à primeira onda, em que os militantes acreditavam na ideia de uma transformação social construída no cotidiano, se identifica que nesse segundo momento do movimento a concepção de política passa a ter sentido mais pragmático, menos ancorado em vivências pessoais (FACCHINI, 2003, p. 97). Nesse sentido, pontua a autora:

Além do pragmatismo de um direcionamento mais específico para a “causa homossexual”, e de uma maior valorização das relações com o movimento internacional, a atuação de militantes como Mascarenhas e Mott, e dos

grupos que coordenaram, apresenta uma série de preocupações que, se existiam, não apareciam com grande ênfase nos relatos sobre a “primeira onda” do movimento. Preocupações com ter uma sede, bem como com o registro oficial do grupo e o estabelecimento de uma diretoria, com cargos e funções claramente definidos podem ser interpretadas no sentido de denotar uma menor refratariedade à institucionalidade por parte destes grupos. Creio que a expressão de tais características, a partir de meados dos anos 1980, possa ser relacionada à passagem a um regime democrático e à consequente desarticulação da ênfase antiautoritária existente no período anterior (FACCHINI, 2003, p. 99).

As diferenças da primeira e da segunda onda no modo de conduzir o movimento foram bastante observadas no 2º Encontro Brasileiro de Homossexuais, que aconteceu no ano de 1984 em Salvador (BA). O encontro aconteceu baseado nas trocas de experiências, tratando de questões pessoais. No entanto, essa forma de conduzir o encontro foi bastante criticada por alguns militantes da segunda onda, que buscavam dar ao movimento homossexual uma conotação mais política que pessoal (FACCHINI, 2003, p. 100).

Green (2000, p. 290) esclarece que após o estabelecimento do regime democrático, em 1985, vários segmentos de movimentos sociais começaram a discutir a democratização da participação na sociedade civil, buscando por meio de mobilizações conquistar espaço e visibilidade. A integração nesses grupos politizou muitos gays e lésbicas, que aderiram às lutas contra a homofobia, a violência e a discriminação.

No final da década de 1980 e início da década de 1990 os Encontros Brasileiros de Homossexuais passaram a acontecer com frequência, agregando, a cada edição, um número maior de grupos participantes. No ano de 1989, 1990 e 1991, aconteceram o 3º, 4º e 5º EBH, respectivamente, no Rio de Janeiro (RJ), em Aracaju (SE) e em Recife (PE); os três encontros tiveram a participação de seis grupos. Em 1992, aconteceu o 6º Encontro, outra vez no Rio de Janeiro (RJ), no qual participaram onze grupos, dentre eles, dois grupos exclusivamente de lésbicas. Daí em diante, os encontros nacionais passaram a acontecer anual ou bienalmente, e a quantidade de grupos presentes nos encontros cresceu consideravelmente (FACCHINI, 2003, p. 106).

A década de 1990, portanto, foi marcada pelo “reflorescimento” no movimento homossexual, momento classificado como a terceira onda do movimento. Com o aumento de grupos de lésbicas participantes no encontro nacional de 1992, houve uma alteração no nome: em 1993 aconteceu o 7º Encontro Brasileiro de

Lésbicas e Homossexuais. Nesse encontro, participaram vinte e um grupos, incluindo alguns de estados que até então nunca haviam tido representação nos encontros nacionais (FACCHINI, 2003, p. 107). A partir das deliberações desse encontro, se identifica as marcas dos diferentes atores que participaram. Nessa ocasião, foram encaminhadas resoluções que apontavam a importância de fortalecimento do movimento, pontuando a necessidade de troca de materiais e experiências entre os grupos e a criação de uma Comissão de Direitos Humanos para Gays e Lésbicas. Além disso, houve a deliberação de que se estabelecessem bandeiras comuns entre os grupos, definidas como saúde e luta contra a violência (FACCHINI, 2003, p. 108).

A criação de uma Comissão de Direitos Humanos de Gays e Lésbicas, aprovada como deliberação do 7º EBLHO, envolveu uma série de dificuldades, desencontros e divergências. O encaminhamento dessa proposta alongou-se do final de 1993 ao início de 1995. As discussões sobre o formato que a entidade nacional deveria ter - comissão ou associação - arrastaram-se até a plenária do 8º EBGL (Curitiba, de 28 a 31 de janeiro de 1995) e sobreviveram após a fundação, em Assembleia Geral durante o Encontro, da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis (ABGLT) (FACCHINI, 2003, p. 108).

O Encontro Brasileiro de Gays e Lésbicas (EBGL) na sua 8ª edição participaram 84 entidades do movimento, e na mesma ocasião aconteceu o 1º Encontro Brasileiro de Gays Lésbicas que Trabalham com AIDS, sendo reservada uma parte específica do encontro nacional para a discussão de questões relacionadas à doença. Os Encontros tiveram apoio de agências governamentais, universidades e empresas, marcando a primeira vez que os recursos do Ministério da Saúde foram utilizados para financiar um encontro do movimento (FACCHINI, 2003, p. 109).

O 8º encontro foi marcado por discussões acerca da transexualidade, religiosidade e relação com outros atores (mídia, profissionais da saúde, igrejas, movimento internacional, agências financiadoras). Nessa edição, participaram organizações de travestis, e foi aprovada a inclusão do termo “travesti” no nome dos encontros seguintes (FACCHINI, 2003, p. 109).

No ano de 1997, em São Paulo, aconteceu o 9º Encontro Brasileiro de Gays, Lésbicas e Transexuais (EBGLT) e 2º EBGLT-AIDS. Assim como o encontro anterior, essa edição contou com o financiamento do Ministério da Saúde. Participaram do 9º encontro nacional 52 grupos, além membros do legislativo e da

academia, bem como outros interessados e ativistas independentes. Nesta edição, a forma de registrar a participação foi modificada: ao invés de contar pelo número grupos, foi registrado o número de pessoas (338) e a percentagem de homens (53%), mulheres (42%), travestis (4%) e transexuais (1%) (FACCHINI, 2003, p. 110).

Durante a década de 1990 ocorreram uma série de Encontros Nacionais que fortaleceram o movimento e constituíram os sujeitos políticos. Seguindo adiante neste cenário, um evento relevante realizado nos últimos anos foi o Encontro Brasileiro de Gays Lésbicas e Transgêneros (EBGLT), em 2005, que teve um debate significativo acerca da sigla “T”, até então utilizada para denominar transgêneros: “jajaj (OLIVEIRA, 2012, p. 164).

Ao longo das últimas décadas, o movimento, inicialmente formado em sua maioria por homossexuais masculinos, promoveu a diversificação e incorporou vários sujeitos e identidades sexuais, compondo a atual sigla LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros), ou seja, construiu identidades fixas dentro do próprio movimento ao colocar em discurso as sexualidades. Grande parte dos grupos de base do movimento aderiu ao formato de organizações não governamentais, com estruturas formais e organizadas. Por meio dessas organizações, são elaborados sistematicamente projetos e relatórios, com reivindicações contra a LGBTfobia e pelo reconhecimento da cidadania e dos direitos humanos de LGBT.

Para Silva (2008, p. 37) “o Movimento tem continuamente alimentado, ao mesmo tempo que se alimenta, do debate e da construção de uma verdadeira explosão de identidades sexuais”. Rosa Maria Rodrigues de Oliveira, por sua vez, aponta que a dinâmica organizacional do movimento brasileiro “conduz a uma categorização cada vez mais sofisticada de seus sujeitos” (OLIVEIRA, 2012, p. 166).

Marcada pelas noções de identificação ou adesão a práticas sociais e sexuais determinadas, a afirmação pública das identidades de gênero parece levar os sujeitos que se sentem representados por uma dessas denominações a pautar politicamente espaços até então desocupados por suas singularidades, causando conflitos internos, que podem auxiliar a criar novas estratégias políticas em torno do tema das identidades de gênero, se encarados de um ponto de vista positivo, criador de sociabilidades (OLIVEIRA, 2012, p. 166).

A autora analisa o movimento tendo como referência a crítica de Judith Butler (2002; 2003a; 2003b) à lógica binária da sexualidade, bem como a partir dos ‘discursos da verdade’ da teoria de Michel Foucault (2001; 2006), problematizando

que

[...] fronteiras de gênero borradas pelos sujeitos, em especial as lésbicas, as travestis, as mulheres e homens transexuais, aliadas a todas as variações que a diversidade sexual produz, quando subsumidas à mesma dicotomia sexual masculino-feminino, assimilam hierarquias sobre a mesma base heterossexista que procura questionar (OLIVEIRA, 2012, p. 167).

A partir desse ponto de vista, para conquistar espaços o movimento LGBT se apropria de atributos da normatividade que antes pretendeu questionar. A construção e afirmação de identidades sexuais a partir do movimento LGBT indiscutivelmente possibilita uma aproximação com o Estado e, como consequência, amplia as possibilidades de ações e políticas públicas específicas. No entanto, as disputas ocorridas no interior do movimento, muitas vezes causadoras de conflitos, podem gerar novas exclusões que, como aponta Oliveira (2012, p. 169), contrariariam seu principal objetivo: a subversão da lógica heterossexista.

3.3 PERSPECTIVAS E LIMITES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS PARA LGBT

No Brasil, o processo de reconhecimento dos direitos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros – LGBT por parte do Estado tem sido evidenciado principalmente nos últimos dez anos, e é resultado direto de mobilizações sociais e ações coletivas. Em nível nacional, no âmbito do Governo Federal, por meio da Secretaria Especial de Direitos Humanos, foram tomadas algumas iniciativas específicas para o combate à discriminação por condição sexual e para a promoção da cidadania e dos direitos humanos de LGBT.

Após a participação do Estado brasileiro na Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância, realizada no ano de 2001 em Durban, na África do Sul, uma das primeiras medidas adotadas pelo governo para a implementação das recomendações oriundas da Conferência foi a criação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação – CNCD em outubro do mesmo ano, por meio do Decreto nº 3.952/2001. O artigo 2º deste Decreto determinava como competência do CNCD o acompanhamento e a avaliação das políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos sociais e étnicos afetados por discriminação

racial e demais formas de intolerância. Já o seu artigo 5º versava sobre a possibilidade de o CNCD constituir outras comissões para análise de assuntos específicos relacionados às matérias de sua competência, e a partir dessa prerrogativa foi criada em 2003 uma Comissão permanente para receber denúncias de violações de direitos humanos baseadas na orientação sexual (BRASIL, 2008a, p. 13). O CNCD foi criado no âmbito do Ministério da Justiça, e após as reestruturações ministeriais o Decreto que o criou foi revogado pelo Decreto n.º 5.397, de 22 de março de 2005. Atualmente, o Decreto que dispõe sobre o CNCD é o 7.388 de 09 de dezembro de 2010, que lhe atribui a finalidade de formular e propor diretrizes de ação governamental, em âmbito nacional, voltadas para o combate à discriminação e para a promoção e defesa dos direitos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros.

No ano de 2002, com a revisão do Programa Nacional de Direitos Humanos, quando foi publicada sua segunda versão (PNDH-2), surgiram as primeiras referências à população LGBT no documento, que de forma generalista pontuou algumas questões relacionadas à prevenção e ao combate à violência, à capacitação e sensibilização de agentes públicos e às políticas públicas para promoção social e econômica da comunidade LGBT (BRASIL, 2002).

3.3.1 Programa Brasil sem Homofobia

No Plano Plurianual - PPA 2004-2007, no âmbito do Programa Direitos Humanos, Direitos de Todos, uma das ações previstas foi a denominada 'Elaboração do Plano de Combate à Discriminação contra Homossexuais'. Cumprindo essa previsão, no ano de 2004 foi apresentado pela Secretaria Especial de Direitos Humanos, órgão vinculado à Presidência da República, o Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual, elaborado com a colaboração do Movimento Homossexual Brasileiro, hoje denominado Movimento LGBT (BRASIL, 2008a, p. 11). "O Programa Brasil Sem Homofobia resulta das reivindicações do Movimento LGBT junto ao Estado, visando garantir a cidadania à comunidade no Brasil através da criação de políticas afirmativas dos direitos dos homossexuais" (ROSSI, 2010, p. 91).

O Brasil sem Homofobia propõe a inserção da diversidade sexual no

espaço escolar, trazendo a discussão da igualdade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual. “Dentre os seus objetivos, a proposta de cursos de formação para professores/as tem como alvo a promoção do respeito à diversidade sexual como um direito fundamental para o pleno exercício da cidadania” (NARDI; QUARTIEIRO, 2012, p. 67).

O Programa possui caráter interministerial, ou seja, as ações previstas são atribuições de diferentes Ministérios. Sua divisão é feita em 11 áreas compostas por um total de 53 ações, incluindo políticas de saúde, educação, cultura, trabalho, justiça, segurança e cooperação internacional, com áreas específicas para políticas para a juventude, para as mulheres e contra o racismo e a homofobia (BRASIL, 2008c). Na análise de Rossi (2010, p. 96), o caráter interministerial atribuído ao Programa é um dos fatores que interferem negativamente no processo de consolidação da política. De acordo com o autor, uma alternativa seria a criação de um conselho que acompanhasse as ações de cada ministério, o que não foi consolidado. No entanto, alguns ministérios estabeleceram um conselho de acompanhamento do Programa (ROSSI, 2010, p. 96).

Outras críticas de lideranças LGBT são relacionadas à pequena quantidade de técnicos envolvidos na elaboração do Programa e principalmente à baixa previsão orçamentária para implementação das políticas previstas. Diante do fato de que não há uma previsão orçamentária para o programa como um todo, cada ministério ou secretaria deveria prever seu orçamento ou recursos para a execução das ações. Daí decorre que muitos dos órgãos que assinaram o Programa e que se colocaram como coautores signatários não cumpriram o proposto (ROSSI, 2010, p. 96).

Em relação ao monitoramento e avaliação do Programa, foi previsto no documento que seriam definidos indicadores a partir dos quais fosse possível avaliar sistemática e oficialmente a situação da comunidade LGBT no Brasil anualmente. Em fevereiro de 2006 foi criada a Câmara Técnica Comunitária, formada por representantes de diversos setores da sociedade, que tinha por objetivo “acompanhar o processo de implementação do Programa Brasil Sem Homofobia, analisar e emitir relatórios para ampla difusão na sociedade dos resultados alcançados e de ações a serem cobradas dos Governos” (ROSSI, 2010, p. 98). No entanto, “tais indicadores não foram definidos e o trabalho de avaliação ainda está por ser realizado, sendo uma das principais críticas da liderança GBTL a ausência

de informações quanto à efetividade do BSH” (MELLO, et al. 2010). Em razão da não criação dos indicadores e da não efetivação desse observatório, até o momento não foi possível medir a contribuição do Programa em relação aos objetivos propostos.

Apesar das fragilidades apontadas na implementação do Programa Brasil sem Homofobia, é importante salientar que este foi o primeiro plano de governo destinado especificamente para a população LGBT, seja em nível federal, estadual ou municipal. A partir do Programa foram articuladas outras ações destinadas ao combate da LGBTfobia e à promoção da cidadania e dos direitos humanos dessa população (MELLO et al. 2010, p. 13).

3.3.2 I Conferência Nacional LGBT

Por meio do Decreto 28 de novembro de 2007, o Governo Federal convocou a Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, realizada em Brasília na data de 05 a 08 de junho de 2008 sob responsabilidade da Secretaria Especial de Direitos Humanos. A Conferência GLBT teve como tema “Direitos humanos e políticas públicas: o caminho para garantir a cidadania de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais”, e foi precedida de conferências estaduais e regionais, nas quais foram definidos os delegados da sociedade civil, na proporção de 60%, e do Poder Público, na proporção de 40%. No Texto-base da Conferência foram definidos os preceitos básicos para sua realização, sendo eles: laicidade do Estado; participação social; promoção e defesa dos direitos humanos; sistematização de informações sobre “a situação de vida da comunidade GLBT”; e valorização da intersetorialidade e transversalidade (BRASIL, 2008a).

A Comissão Organizadora da I Conferência Nacional LGBT foi constituída por representantes dos poderes Executivo e Legislativo e da sociedade civil, tendo como atribuições a elaboração do regimento interno e o acompanhamento e organização do evento, bem como o fornecimento de orientações para a realização das conferências estaduais e regionais. De acordo com o Regimento aprovado pela Comissão Organizadora, a Conferência tinha por objetivos propor as diretrizes para a implementação de políticas públicas e o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e

Transesexuais – GLBT, e avaliar e propor estratégias para fortalecer o Programa Brasil Sem Homofobia (BRASIL, 2008d).

Na plenária final da Conferência Nacional, foram aprovadas deliberativamente 559 propostas, as quais posteriormente serviram como norteadoras para a elaboração do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT. Além disso, foi aprovada por delegadas e delegados da Conferência a Carta de Brasília, documento que reforça as reivindicações ao Poder Público, apontando a urgência do cumprimento dos objetivos do Programa Brasil sem Homofobia, bem como da criação do Plano Nacional de Direitos Humanos e Cidadania LGBT.

3.3.3 Plano Nacional LGBT

Resultante de avaliação quantitativa e qualitativa das propostas aprovadas na I Conferência Nacional GLBT, em maio de 2009 foi apresentado o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (PNPCDH-LGBT), elaborado por uma Comissão Técnica Interministerial. Esse Plano é composto pelas diretrizes e ações que orientam a elaboração e implementação de políticas públicas destinadas à população LGBT (BRASIL, 2009a, p. 09).

O Plano Nacional LGBT tem por objetivo geral “orientar a construção de políticas públicas de inclusão social e de combate às desigualdades para a população LGBT, primando pela intersetorialidade e transversalidade na proposição e implementação dessas políticas” (BRASIL, 2009a, p. 10), “garantidos os recortes de gênero, orientação sexual, raça/etnia, origem social, procedência, nacionalidade, atuação profissional, religião, faixa etária, situação migratória, especificidades regionais, particularidades de pessoa com deficiência” (BRASIL, 2009a, p. 09).

O documento é orientado por 51 diretrizes e dividido em dois eixos estratégicos, nos quais estão distribuídas 180 ações, sendo 68 de curto prazo – que deveriam ser implementadas com o orçamento de 2009 – e 112 de médio prazo – as quais a implementação deveria ser efetivada com o orçamento de 2010 e 2011. Cada uma dessas ações foi definida como responsabilidade de um dos órgãos do Governo Federal, envolvendo um total de dezoito ministérios e secretarias (BRASIL, 2009a). Em comparação com o Programa Brasil sem Homofobia, “uma diferença

importante consiste no fato de que o Plano especifica os órgãos responsáveis pela implementação de cada ação, bem como estabelece prazos para sua execução” (MELLO et al. 2010, p. 25).

Em relação ao monitoramento e avaliação, o Plano prevê que as ações terão acompanhamento contínuo e serão avaliadas durante toda a sua implementação, por meio da articulação entre os diversos setores do governo. Para monitorar e avaliar o Plano, é prevista a constituição de Grupo de Trabalho Interministerial, de caráter permanente, composto pelos órgãos federais do Poder Executivo e coordenado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Com a finalidade de colaborar com o cumprimento dos objetivos estabelecidos, sistematizar as informações recebidas e subsidiar a elaboração dos relatórios de gestão, é prevista também a constituição de um Comitê Técnico, composto pela Subchefia de Articulação e Monitoramento da Casa Civil, pela Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos do Ministério do Planejamento e pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos (BRASIL, 2009a, p. 41).

Como reflexo das ações anteriores em prol da comunidade LGBT, em 13 de outubro de 2009, por meio do Decreto 6.980, foi aprovada a criação da Coordenação Geral de Promoção dos Direitos LGBT – vinculada à Subsecretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, da Secretaria de Direitos Humanos – e do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos LGBT. O Conselho foi de fato criado somente em dezembro de 2010, quando por meio do Decreto 7.388 foi atribuída ao CNCD a finalidade específica de combate à discriminação e promoção de defesa dos direitos humanos da comunidade LGBT.

O caráter do CNCD/LGBT é consultivo e deliberativo, e dentre suas principais atribuições estão nortear as ações e diretrizes para as políticas de combate à discriminação e à promoção dos direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, assim como monitorar e avaliar o Plano Nacional LGBT (DANILIAUSKAS, 2011, p. 111).

O Relatório de Monitoramento das Ações do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (PNPCDH-LGBT) divulgado pela Coordenação Geral de Promoção dos Direitos LGBT em julho de 2010, apresenta a síntese das informações referentes às

ações previstas no Plano, as quais foram atribuídas a diferentes ministérios. Embora não tenha sido constituído o Comitê Interministerial previsto no Plano, a avaliação das atividades de implementação e monitoramento foi realizada pela Coordenação-Geral LGBT com o auxílio de cada um dos ministérios envolvidos (BRASIL, 2010).

Em relação à validade do Programa Brasil sem Homofobia após a apresentação do Plano Nacional de LGBT, Daniliauskas (2011, p. 110) avalia que houve um deslocamento do papel central do PBH como norteador das políticas LGBT a serem desenvolvidas por todos os ministérios e secretarias do governo federal. “Na prática, o BSH é substituído pelo novo plano, mas ainda mantém um status simbólico para o Movimento LGBT e continua sendo referenciado em justificativas de políticas públicas, propostas de leis e processos do judiciário” (DANILIAUSKAS, 2011, p. 110).

Outro documento que contempla a população LGBT é a terceira versão do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3), lançado no ano de 2009 por meio do Decreto 7.037, fruto das Resoluções aprovadas na 11a Conferência Nacional de Direitos Humanos, realizada em dezembro de 2008. Dentre outras disposições relativas aos direitos humanos, o Programa estabelece ações especificamente destinadas à comunidade LGBT, incluindo ações já contempladas no Plano Nacional e reiterando a importância da realização da 1a Conferência Nacional LGBT (BRASIL, 2009b). Nessa versão do Programa, é aprofundada a temática LGBT, presente em diversos eixos e de forma transversal (COSTA, 2012, p. 20).

3.3.4 II Conferência Nacional LGBT

Em 18 de maio de 2011 foi convocada por meio de Decreto a II Conferência Nacional de Políticas Públicas e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – LGBT, com o tema “Por um país livre da pobreza e da discriminação: promovendo a cidadania LGBT”. A II Conferência ocorreu em Brasília no período de 15 a 18 de dezembro de 2011, tendo como objetivo central a avaliação da implementação e execução do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, bem como a proposição de estratégias para seu fortalecimento. Esta Conferência Nacional foi precedida por mais de cinquenta conferências municipais, regionais e livres, e teve etapas

estaduais e distrital em todas as unidades de federação (BRASIL, 2011, p. 13). Assim como na I Conferência, as delegadas e delegados representantes da sociedade civil e do Estado foram eleitos democraticamente nas conferências precedentes.

O texto-base da II Conferência apresentou uma síntese avaliativa da implementação e execução do Plano Nacional LGBT, alertando previamente que

[...] a avaliação do status ações aqui apresentadas é de responsabilidade de cada Ministério e órgão do governo federal. Não foi objeto de debate por parte do CNCD LGBT. Trata-se do subsídio que o governo apresenta para análise e discussão. O texto a ser aprovado pela plenária da Conferência Nacional será fruto da síntese desses debates e representará a avaliação final construída no processo (BRASIL, 2011, p. 23).

Essa síntese avaliativa expôs, em relatos de ações divididos de acordo com cada ministério ou órgão do governo federal, o status das ações previstas no Plano, inserindo as categorias 'realizada', 'parcialmente realizada' ou 'não realizada'. Nos Anais da 2ª Conferência, foram apresentadas um total de 74 diretrizes aprovadas na Plenária Final, as quais ficaram divididas de acordo com o ministério ou órgão do governo federal responsável. Além disso, foram expostas as moções de congratulação, apoio, repúdio e recomendação elaboradas na Conferência, todas submetidas previamente à votação.

Em texto publicado no sítio eletrônico da Associação Brasileira de Homocultura – ABEH, Bruna Andrade Irineu avalia:

O que pode ser visto na II Conferência LGBT, desde seu texto-base até as exposições dos ministérios nos painéis, fora a visível lacuna entre “o pensado, o dito e o feito”, ou seja, o vácuo entre as ações previstas no plano, o que o texto-base e as falas (dos representantes ministeriais nos painéis) disseram ter realizado e o que realmente foi desenvolvido (percebido de maneira latente nas intervenções dos/as participantes da conferência nos painéis e grupos de trabalho). Nota-se que há nisto uma correlação de forças que envolvem disputas partidárias, onde as políticas públicas também se relacionam com a trajetória pouco linear de demanda – concessão – conquista – outorgamento das mesmas (IRINEU, 2012).

Julian Rodrigues (2012) aponta que o incipiente processo de implementação de ações para promoção da cidadania e combate à homofobia perdeu o impulso, e alega que no primeiro semestre de 2012 não havia ações ou políticas sendo efetivamente executadas. Atualmente, o Movimento LGBT aguarda a

apresentação do II Plano Nacional LGBT, que deve ser elaborado a partir das propostas e diretrizes aprovadas na II Conferência Nacional.

Nos meses posteriores à II Conferência, o Conselho Nacional LGBT se reuniu sistematicamente. Na décima reunião ordinária, ocorrida nos dias 17 e 18 de julho de 2012, foi bastante discutido o processo de elaboração do novo Plano Nacional LGBT, e a previsão foi de que o seu esboço seria apresentado aos Conselheiros na reunião seguinte. No entanto, na reunião seguinte, ocorrida nos dias 26 e 27 de setembro, foi mencionado que houve alteração no cronograma de elaboração do novo Plano, e comunicada a inexistência de novas datas para sua finalização.

Uma questão importante no debate acerca das políticas públicas para LGBT se traduz na classificação dos sujeitos a quem essas políticas se destinam. Como o próprio movimento nomeia, e conforme discutido nos encontros, eventos e conferências realizados, atualmente são representados politicamente como integrante do grupo: lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis e transgêneros. Como já foi visto, a categorização de dos sujeitos é necessária para a conquista de espaços no campo político; no entanto, esse enquadramento fixo produz invisibilidades e impossibilita reflexões mais profundas acerca das múltiplas expressões possíveis da sexualidade que não estão representadas, como é o caso, por exemplo, dos intersexuais.

De modo geral, é possível identificar que o processo de formulação de políticas públicas não obedece um ciclo lógico e linear, apresentando avanços mas também algumas barreiras e retrocessos. Apesar disso, são visíveis ações relacionadas à proteção e promoção dos direitos LGBT e de combate à homofobia.

Muito ainda precisa ser alcançado para que de fato sujeitos com diferentes expressões sexuais sejam incluídos em políticas públicas de caráter emancipatório, que possibilitem a esta população a cidadania plena, livre de discriminações. Para corresponder às suas demandas, são necessárias políticas que promovam de fato a pluralidade por meio da valorização das diferenças, no sentido de Stuart Hall (2003), que pontua que a diferença que importa é a diferença plural, heterogênea, que liberta ao invés de aprisionar.

4 A DIVERSIDADE SEXUAL NAS TRAJETÓRIAS JUVENIS

As formas como os/as jovens se constituem na sociedade contemporânea e os modos como são compreendidos/as apresentam múltiplas faces e nuances, que se inserem como questões sociais. Uma dessas questões diz respeito às expressões afetivo-sexuais dos/das jovens, que se desenvolvem em contextos e instituições nos quais prevalece a heteronormatividade.

O estudo da diversidade sexual nas trajetórias juvenis implica no entendimento de que existem possibilidades ilimitadas de expressões afetivo-sexuais desempenhadas pelos/as jovens, que muitas vezes são negadas em razão da norma heterossexual inserida na sociedade. Como resposta à heteronormatividade, jovens que expressam sexualidades não-hegemônicas tem sua sexualidade negada nos mais diversos espaços institucionais e se tornam alvo de práticas discriminatórias e intolerantes.

4.1 PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NOS CONTEXTOS DA JUVENTUDE

As questões relacionadas às representações de gênero, submetidas à norma da heterossexualidade, estão presentes no cotidiano dos/das jovens e influenciam o modo como essas pessoas lidam com o próprio corpo, expressam sua sexualidade e se relacionam na sociedade. Essa realidade social é problematizada no filme estadunidense “Meninos Não Choram” (Boys Don’t Cry), de 1999, da diretora e roteirista Kimberly Pierce, e no curta metragem brasileiro “Eu Não Quero Voltar Sozinho”, de 2010, dirigido por Daniel Ribeiro.

Baseado em uma história real, o filme “Meninos Não Choram” retrata a história de Teena, uma jovem garota que se identifica como uma pessoa que está em desordem com seu sexo biológico. Ao assumir sua sexualidade, diante da impossibilidade financeira de realizar a cirurgia de mudança de sexo, Teena se traveste de garoto e passa a se identificar como Brandon. Chegando em uma cidade do interior dos Estados Unidos, Brandon se apaixona por uma garota chamada Lana e passa a conviver com seus amigos e familiares. O filme discute a relação de Brandon com Lana e com o meio social em que vive, apresentando a forma hostil e violenta como a sociedade encara a expressão de sua sexualidade.

Buscando aceitação no grupo, durante todo o filme é possível identificar o esforço de Teena Brandon para a construção de sua masculinidade, apresentando comportamentos que a sociedade heteronormativa espera de um homem. Ao fazer a análise do filme, Campos (2008, p. 03) pontua que embora Teena represente uma identidade “desviante”, esse “desvio” não ultrapassa os limites da norma heterossexual, pois “ao mesmo tempo em que nega a imposição do social sobre seu sexo biológico, assujeita-se às normas e regras da masculinidade, do universo masculino, no qual está inserida” (CAMPOS, 2008, p. 03).

Apesar dos aspectos culturais e históricos específicos do lugar onde a história acontece, o retrato de Teena Brandon apresentado no filme se parece com o de diversas/os jovens em conflito com seu corpo, que buscam “através dos símbolos culturais da sociedade na qual está inserida, a coerência e legitimidade que o que é desejado por ele pode conferir-lhe, mesmo que o alcance de seu objetivo seja via dor e mutilação” (CAMPOS, 2008, p 05).

Muitas vezes o corpo e/ou sua aparência não corresponde com o que se deseja. A insatisfação pode ser desde a mudança da tonalidade da cor dos cabelos até o desejo de mudança do sexo. Nessa situação, o sujeito muitas vezes recorre a métodos outros para que se atinja o desejado. A procura de um conforto, de uma coerência entre o que se deseja e o seu corpo é algo que aparentemente parece estar no campo do individual, mas que na realidade, essa escolha não é uma simples opção do indivíduo, mas a construção do individual é respaldada no que será aceito pelo outro na construção de si e que na maioria das vezes se dá através do assujeitamento. O modelo hegemônico confere à heterossexualidade, assim como a branquitude, no que tange a questões raciais, legitimidade e uma posição superior na escala hierárquica nas relações sociais (CAMPOS, 2008, p. 02).

O curta metragem “Eu Não Quero Voltar Sozinho”, por sua vez, apresenta de forma sensível o retrato de um adolescente deficiente visual, Léo, que conhece Gabriel, aluno novo da sua escola. Todos os dias depois da aula Léo é acompanhado até em casa por sua amiga Giovana, que tem por ele uma paixão silenciosa. Léo não percebe os sentimentos de Giovana e não demonstra interesse por ninguém, até conhecer Gabriel. A problemática do filme gira em torno da abordagem realista da paixão dos dois adolescentes, Gabriel e Léo.

Apesar da forma humanista como as questões da discriminação e do preconceito com a deficiência visual e a homossexualidade são tratadas, o filme, que fazia parte do Cine Educação (programa que exhibe filmes nas escolas em parceria com a Mostra Latino-Americana de Cinema e Direitos Humanos, com o

objetivo de possibilitar a formação por meio da utilização do cinema no processo pedagógico), foi censurado no Acre pela Assembleia Legislativa. No dia 16 de junho de 2011 foi publicado no endereço eletrônico da Assembleia que após tomarem conhecimento da exibição do curta metragem na escola Armando Nogueira, a bancada de parlamentares evangélicos protestou com o secretário de Direitos Humanos, Henrique Corintos, e conseguiu vetar a exibição do filme em outras escolas da rede pública municipal (MARCEL, 2011). Em uma carta aberta publicada no endereço eletrônico oficial do curta metragem, os produtores explicaram que durante a exibição alguns alunos presentes confundiram o curta metragem com materiais do kit anti-homofobia⁵, e levaram a questão aos líderes religiosos, que mobilizaram políticos da região para interromper a exibição nas escolas.

No caso do curta metragem “Eu Não Quero Voltar Sozinho”, a hostilidade e violência da sociedade diante da expressão de uma sexualidade não-hegemônica não foram retratadas no filme. No entanto, a censura do filme no estado do Acre refletiu o preconceito da sociedade em relação às expressões afetivo-sexuais que não se enquadram na norma heterossexual.

O preconceito é entendido como “um fenômeno que apresenta suas raízes no universo simbólico da cultura, nas relações de poder que perpassam as diversas instâncias sociais, apresentando, portanto, uma dimensão coletiva” (MADUREIRA; BRANCO, 2007, p. 87). Esse fenômeno se constrói a partir da forma como os sujeitos vivenciam suas experiências cotidianas, tendo em vista a sua compreensão sobre si mesmo e sobre o mundo. Quando essas ideias preconcebidas são colocadas em ação, se constituem as práticas discriminatórias; a discriminação, portanto, corresponde ao preconceito posto em ação (MADUREIRA; BRANCO, 2007, p. 87).

O termo ‘homofobia’ é utilizado quando as concepções preconceituosas e práticas discriminatórias recaem sobre pessoas que manifestam sexualidades que diferem da norma heterossexual. Apesar da larga utilização dessa expressão nos contextos do movimento LGBT e dos estudos *queer*, há algumas críticas ao termo, “pois “fobia” remete o “problema” a instâncias da psique humana ou ao inconsciente, amparado na ordem do não racional” (POCAHY; NARDI, 2007, p. 48).

⁵ Material didático divulgado nas escolas da rede pública de ensino médio no ano de 2011, contendo referências teóricas, conceitos e sugestões de atividades e oficinas para que os professores discutissem com os estudantes a diversidade sexual; a distribuição do material foi suspensa em maio do mesmo ano.

A adoção do sufixo “fobia” para caracterizar qualquer modalidade de preconceito e discriminação sexual e de gênero parece-nos limitada, já que reforça um discurso biológico e patologizante, quando se sabe que os fundamentos das disputas de poder entre grupos diversos, inclusive sexuais, são claramente de ordem social, política, cultural e econômica (MELLO, et al. 2012, p. 102).

Apesar dessas ressalvas, o termo foi consagrado politicamente pelos movimentos sociais e continua sendo utilizado para representar “todas as formas de desqualificação e violência dirigidas a todas e todos que não correspondem ao ideal normativo de sexualidade” (POCAHY; NARDI, 2007, p. 48).

O preconceito e discriminação de toda a sociedade diante das sexualidades não-hegemônicas expressas por jovens faz com que essas pessoas tenham receio de explicitar a sua condição sexual, a fim de não gerar situações constrangedoras (MADUREIRA; BRANCO, 2007, p. 86).

O receio em explicitar a própria orientação sexual, em um contexto sociocultural mais amplo atravessado pela homofobia, está associado à construção de uma rede intrincada de “ditos” e “não-ditos” que implica em um certo grau de ambiguidade nas relações sociais, requerendo um menor ou maior investimento pessoal em relação ao ocultamento da própria orientação sexual. Lidar, no cotidiano, com essa rede intrincada de “ditos” e “não-ditos” representa, em diferentes graus, um foco de ansiedade, de sofrimento psíquico, ainda mais se considerarmos o esforço contínuo que demanda ocultar a orientação sexual de pessoas com quem se tem forte vínculo afetivo (familiares, amigos/as) (MADUREIRA; BRANCO, 2007, p. 86).

De acordo com Epstein e Johnson (2009, p. 86), as/os jovens se produzem como atores generificados e sexualizados em e através de alguns relacionamentos principais. Suas culturas sexuais são formadas em relação aos espaços institucionais que vivenciam, como as escolas, a cultura, as relações domésticas e familiares. Esses contextos socioculturais são quase sempre marcados pela homofobia, a partir de uma concepção de normalidade que exclui outras possibilidades de vivência da própria sexualidade (MADUREIRA; BRANCO, 2007, p. 87).

O direito de exercer a própria sexualidade, no entanto, constitui um dos desdobramentos dos princípios da igualdade e da liberdade, estabelecidos na Constituição Federal, em seu artigo 5º, como direitos fundamentais. Para construir

uma igualdade que reconheça as diferenças é preciso compreender que o contrário de igualdade é diversidade, e não desigualdade.

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003, p.56).

Do mesmo modo, a Constituição Federal prevê como um dos objetivos da República Federativa do Brasil, em seu artigo 3º, inciso IV, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). A discriminação é sempre sinônimo de desigualdade, considerando que significa “toda distinção, exclusão, restrição ou preferência que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o exercício, em igualdade de condições, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil” (PIOVESAN, 2005, p. 48).

A base jurídica que garante direitos sexuais independente da expressão afetivo-sexual dos/das jovens advém dos fundamentos principiológicos dos direitos humanos e fundamentais. Esses direitos, no entanto, são geralmente negados como direitos fundamentais, subsistindo somente os direitos sexuais pautados em regras morais constituídas por uma estruturação cultural sexista e heteronormativa, que exclui e estigmatiza as formas de sexualidade que não correspondem a esse padrão heterossexual.

Na Política Nacional de Juventude, no Parecer da Câmara Temática 3, um dos tópicos trata da orientação sexual dos/das jovens. O diagnóstico realizado pela comissão identifica que a visão hegemônica da heterossexualidade impede que as diferentes formas de expressões afetivo-sexuais possam ser vivenciadas, respeitadas e praticadas com autonomia e segurança. No documento, é reconhecido que “o exercício da sexualidade deveria se converter também como direito da juventude, pois se trata de uma esfera da vida importante para a construção da identidade, da subjetividade e das trajetórias dos/das jovens” (BRASIL, 2006, p. 103). Dentre os posicionamentos e recomendações estabelecidos na Política Nacional de Juventude para melhoria das condições de vida dos/das jovens LGBT, se destacaram:

Desenvolver iniciativas de caráter formativo para professores/as e demais profissionais da educação, bem como o desenvolvimento de materiais educativos para que o tema seja objeto de discussão em escolas públicas e particulares.

Criar centros de referência e cidadania para a população LGBTTTT, que ofereçam uma rede ampla de serviços públicos de caráter educativo, cultural, político para homens e mulheres, em especial jovens.

Desenvolver oficinas, atividades educativas e debates em espaços destinados à população juvenil, de modo que haja intercâmbio entre jovens de diferentes realidades econômicas, sociais e culturais acerca da homossexualidade.

Formar profissionais de saúde para se relacionarem de forma respeitosa e adequada com homossexuais, além de identificar demandas de atendimento específicas dessa população.

Incentivar e fomentar o desenvolvimento de pesquisas e estudos acerca desta população em diferentes ramos da ciência.

Capacitar profissionais de segurança pública, para que saibam tratar de forma humanitária e cidadã, lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis e transgêneros, a fim de que diminuam as violências cometidas por estes agentes - especialmente policiais - quando percebida a orientação sexual e/ou identidade de gênero destas e destes jovens (BRASIL, 2006, p. 105).

Algumas das recomendações descritas na Política Nacional de Juventude já haviam sido estabelecidas no Programa Brasil sem Homofobia, como a proposta de inserção da diversidade sexual no espaço escolar e ações no campo da justiça e da educação, buscando a afirmação da igualdade de direitos e a promoção do respeito à diversidade sexual como um direito fundamental para o exercício pleno da cidadania.

4.2 GÊNERO E SEXUALIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR

As categorias gênero e sexualidade tem se configurado como importantes temas de discussão nos espaços sociais e instituições em que os/as jovens estão inseridos, como é o caso da escola. A partir da implantação de programas e projetos de educação sexual que estimulem a tolerância e o respeito em relação às sexualidades não-hegemônicas, começa a ser possibilitado o debate acerca da diversidade sexual nas políticas públicas de educação.

A lei brasileira prevê a educação sexual na escola desde 1928, entretanto, até 1950, apesar desses programas apresentarem um caráter higienista, havia uma significativa resistência à sua implantação, notadamente campanhas de oposição influenciadas pela Igreja Católica, pois esta reivindicava a exclusividade da formação neste campo. A situação política se altera nos anos 1970, quando o movimento feminista assume a reivindicação de uma educação sexual não sexista, no entanto, apesar de experiências pontuais, não se difundiu esta discussão no conjunto das

escolas brasileiras (NARDI; QUARTIEIRO, 2012, p. 65).

A partir da década de 1990 começaram a ser desenvolvidos projetos pedagógicos que abordavam a sexualidade a partir de uma abordagem tangencial, com temas dirigidos à prevenção da *AIDS* e da gravidez precoce (NARDI; QUARTIEIRO, 2012, p. 65).

Em 1995, juntamente com um conjunto de reformas educacionais, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o objetivo de solucionar alguns problemas educacionais no Brasil. O documento criado pelo governo buscou, ainda, corresponder a alguns temas oriundos de movimentos sociais inseridos na Constituição Federal de 1988, como questões étnico-raciais, o meio-ambiente, a educação sexual e as questões de gênero (CÉSAR, 2010, p. 68). Nos PCNs, a sexualidade é estabelecida como um tema transversal, devendo ser inserida nos currículos escolares a partir da articulação com outros temas, como a ética, a saúde, o gênero, a ecologia e a pluralidade cultural (NARDI; QUARTIEIRO, 2012, p. 65).

De acordo com Nardi e Quartieiro (2012, p. 66), os PCNs foram criados a partir de um modelo de educação sexual marcado pelo domínio da biologia, disciplina na qual o entendimento da sexualidade e da diversidade sexual como construções sociais é marginal ou ausente. Além disso, não há proposta de formação de professores/as em relação ao desenvolvimento de ações educativas relacionadas à sexualidade, o que impossibilita o aprofundamento dos debates em torno dessa temática.

Para César (2010, p. 68), o ‘sexo bem educado’ se apresentou como tema fundamental no processo de escolarização, entendendo que a escola está relacionada com o processo de disciplinarização dos corpos das crianças e jovens, funcionando como um dos discursos produzidos pelo dispositivo da sexualidade, desenvolvido pela teoria foucaultiana (FOUCAULT, 2001).

A educação escolar pode ser definida como integrante do dispositivo da sexualidade e como agenciadora privilegiada do biopoder, do controle e da normalização ao esquadrihar – a partir dos usos, dos saberes e dos enunciados oriundos de diversas disciplinas, mas com um lugar privilegiado destinado à psicologia – o normal e o patológico. Do mesmo modo, a escola pode ser pensada como uma forma fundamental de acesso à igualdade de direitos (NARDI; QUARTIEIRO, 2012, p. 64).

As abordagens contemporâneas no espaço escolar acerca da sexualidade são feitas a partir da ideia de 'sexo responsável', 'sexo saudável' e 'sexo seguro', o que de acordo com César (2010, p. 70) continua reproduzindo o dispositivo da sexualidade, a partir da ideia do controle dos corpos. Essa reprodução se dá "no sentido do exercício do controle sobre a forma ideal de viver a sexualidade, isto é, a forma normativa, tendo em vista as práticas sexuais monogâmicas, heterossexuais e reprodutivas" (CÉSAR, 2010, p. 70).

Tais abordagens podem ser identificadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que estimulam a construção de uma forma ideal de sexualidade:

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa desde cedo no ser humano. Engloba o papel social do homem e da mulher, o respeito por si e pelo outro, as discriminações e os estereótipos atribuídos e vivenciados em seus relacionamentos, o avanço d'AIDS e da gravidez indesejada na adolescência, entre outros, que são problemas atuais e preocupantes (BRASIL, 2000, p. 107).

Em um subitem do fascículo Orientação Sexual está inserido o tema Relações de Gênero, abordado a partir dos seguintes objetivos:

[...] combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para a sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão das potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos meninos ou de objetividade e agressividade nas meninas (BRASIL, 2000, p. 144).

Percebe-se a partir desse trecho que o texto reproduz o discurso da heteronormatividade. Apesar de abordar as relações desiguais entre homens e mulheres, as diferenças de gênero são descritas como papéis a serem desempenhados por cada um dos sexos biológicos previamente determinados. A partir desse raciocínio, só há espaço para a correspondência entre corpo-sexo-desejo, e as características descritas no texto como meiguice e objetividade constituem uma resposta imediata a esse sistema heteronormativo (CÉSAR, 2010, p. 71).

O processo de ocultamento de determinados sujeitos pode ser flagrantemente ilustrado pelo silenciamento da escola em relação aos/as homossexuais. No entanto, a pretensa invisibilidade dos/as homossexuais no espaço institucional pode se constituir, contraditoriamente, numa das mais terríveis evidências da implicação da escola no processo de construção das diferenças. De certa forma, o silenciamento parece ter por fim “eliminar” esses sujeitos, ou, pelo menos, evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejá-los/as. A negação e a ausência aparecem, nesse caso, como uma espécie de garantia da “norma” (LOURO, 2001b, p. 89).

No discurso educativo, a existência de alunos homossexuais, bissexuais e transexuais é negada, pois a infância e a juventude são compreendidas com etapas transitórias, conforme visto anteriormente. A sua sexualidade, portanto, estaria também em transição, e poderia ser restituída ao curso ‘normal’ (heterossexual) se conduzida por profissionais competentes. Quando as relações de gênero são abordadas a partir da norma heterossexual, alunos e alunas que expressam sexualidades não-hegemônicas permanecem sem lugar no ambiente escolar. (CÉSAR, 2010, p. 71).

A necessidade de uma política pública de educação que valorize a diversidade sexual é reafirmada no contexto brasileiro a partir da intensidade de comportamentos homofóbicos e heterossexistas identificados nas escolas (NARDI; QUARTIEIRO, 2012, p. 63). Como resposta a essa necessidade, Guacira Lopes Louro propõe uma pedagogia e um currículo *queer*, que

[...] estariam voltados para o processo de produção das diferenças e trabalhariam, centralmente, com a instabilidade e precariedade de todas as identidades. Ao colocar em discussão as formas como ‘o outro’ é constituído, levariam a questionar as estreitas relações do eu com o outro. A diferença deixaria de estar lá fora, do outro lado, alheio ao sujeito, e seria compreendida como indispensável para a existência do próprio sujeito: ela estaria dentro, integrando e constituindo o eu. A diferença deixaria de estar ausente para estar presente: fazendo sentido, assombrando e desestabilizando o sujeito (LOURO, 2001a).

No entanto, existem barreiras para a inclusão de obras e autores dos estudos *queer* e LGBT nos currículos escolares, que de acordo com Santos (2009, p. 15-17) estão relacionadas com a homofobia, o heterocentrismo e o ‘mito da conversão’.

A homofobia seria a barreira mais forte contra o estudo, a valorização e a inclusão dessas temáticas no ambiente escolar, pois o sistema hierárquico que privilegia homens brancos, cristãos e heterossexuais cria falsos mitos e um código

de moralidade que exclui todos os demais sujeitos. Buscando justificação e legitimação, o sistema heteronormativo fabrica “fabrique ‘leviandades’ capazes de transfigurarem os gays e as lésbicas em ‘monstros’ exóticos dignos do “trágico destino” que lhes é atribuído na lógica do mundo heteronormativo” (SANTOS, 2009, p. 15). O heterocentrismo, crença de que todas as pessoas são naturalmente heterossexuais, produz a incompetência dos/das educadores para orientar os/as alunos/as – homo e heterossexuais – a relacionarem os materiais de estudos *queer* e LGBT com o contexto de suas próprias vidas (SANTOS, 2009, p. 16). E o ‘mito da conversão’, fabricado com base na homofobia e no heterocentrismo, é a crença de que as pessoas com sexualidades não-hegemônicas converteriam as pessoas heterossexuais, o que é utilizado por radicais fundamentalistas e conservadores como justificativa para a não-inserção de assuntos e valores *queer*/LGBT nas escolas, que doutrinarium e aliciariam as/os alunas/os (SANTOS, 2009, p. 17).

Juntos, a homofobia, o heterocentrismo, o mito da conversão e muitos outros fantasmas artificiais criam um padrão moral – que se passa por estético – para a educação que necessariamente exclui questões e valores *Queer*. Com o silêncio, que mascara uma falsa neutralidade, o educador, a mídia e outras instituições de socialização reforçam e legitimam esse padrão que desmoraliza, silencia e segrega o sujeito *Queer*, fazendo com que a teoria e a estética *Queer*/LGBT permaneçam à margem do currículo; dessa forma, perpetuando um sistema de exploração e exclusão (SANTOS, 2009, p. 17).

Esses ‘fantasmas artificiais’ serviram de justificativa para o veto do Projeto Escola sem Homofobia, divulgado no ano de 2011 nas escolas da rede pública de ensino médio. O projeto foi planejado e executado pela Global Alliance for LGBT Education (GALE) em conjunto com as Organizações Não Governamentais Reprolatina e Ecos – Comunicação em Sexualidade e *Pathfinder* do Brasil e a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT). O Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC/SECADI) acompanharam e debateram todas as etapas de planejamento e execução do projeto (MORÁGUEZ; *et al*, 2011).

O objetivo do Projeto é “promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis, transexuais e bissexuais, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais” (MORÁGUEZ; *et al*, 2011). Um dos produtos resultantes do Projeto foi a incorporação e institucionalização de uma estratégia de

comunicação para trabalhar as manifestações de intolerância e discriminação diante das expressões de sexualidades não-hegemônicas em contextos educativos. A partir disso foi criado um conjunto de materiais educativos com conteúdos teóricos e sugestões de atividades que ajudam a identificar e erradicar essas manifestações de intolerância e discriminação no ambiente escolar, direcionado para gestores e educadores, que deveriam ser capacitados para utilizar apropriadamente esses materiais junto à comunidade escolar (MORÁGUEZ; *et al*, 2011, p. 10). Esses materiais ficaram conhecidos como “Kit Anti-Homofobia”, composto por cadernos, boletins, cartazes e audiovisuais com conteúdos teóricos, conceitos básicos e sugestões de dinâmicas e oficinas para o/a educador/a trabalhar o tema da homofobia em sala de aula.

Embora o Projeto Escola sem Homofobia tenha sido realizado por iniciativa do Ministério da Educação, a distribuição dos materiais foi suspensa pela presidente logo após sua divulgação. Conforme divulgado amplamente pelos meios de comunicação de massa, a decisão foi motivada pela resistência de parlamentares vinculados a grupos homofóbicos e de fundamentalistas religiosos, que argumentaram que seria uma “apologia ao homossexualismo entre jovens” e “estimularia a pedofilia” (MELLO; *et al*, 2012, p. 119).

Por outro lado, organizações como o Conselho Federal de Psicologia, o Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/AIDS (UNAIDS) e a representação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no Brasil se manifestaram favoravelmente ao reconhecimento da adequação da proposta pedagógica do Projeto, tendo em vista a relevância do enfrentamento da homofobia no espaço escolar e diante da adequação do material proposto às faixas etárias e de desenvolvimento afetivo-cognitivo a que se destina ” (MELLO; *et al*, 2012, p. 119).

Tal conflito de interesses e disputas ideológicas somente mostra como a falta de um arcabouço legal de proibição explícita da discriminação por orientação sexual e identidade de gênero bem como a garantia de cidadania plena e direitos humanos da população TLGB ainda fere de morte muitas das ações, projetos e programas que integram políticas públicas propostas pelo Governo Federal, no sentido da promoção de uma sociedade que não trate os que não se enquadram nos limites da norma heterossexual como párias e escória em seu próprio país (MELLO; *et al*, 2012, p. 119).

Discutir gênero e sexualidade nas escolas depende de políticas públicas educacionais e para a juventude que funcionem sob a lógica da diversidade sexual, o que não acontece atualmente. As políticas públicas ainda são desenvolvidas a partir da norma heterossexual e heterossexista, e as propostas que fogem à essa lógica sofrem fortes pressões conservadoras e fundamentalistas.

Trabalhar a diversidade sexual nas escolas pressupõe, ainda, o entendimento pelos professores e professoras de que não existem padrões de normalidade das práticas e discursos sexuais, e exige a desestabilização de seu conhecimento em nome da liberdade. “Nessa perspectiva, sexualidade, educação sexual e diversidade sexual se referem a práticas de liberdade, na medida em que os limites de nosso pensamento deverão ser transcendidos em nome de outras possibilidades tanto de conhecer como de amar” (CÉSAR, 2010, p. 73).

Alunas/os e professoras/es gays, lésbicas, bissexuais e transexuais compõem a diversidade contemporânea da instituição escolar; entretanto, para esta instituição que nasceu disciplinar e normatizadora, a diferença, ou tudo aquilo que está fora da norma, em especial, a norma sexual, mostra ser insuportável por transbordar os limites do conhecido (CÉSAR, 2010, p. 72).

Situar a diversidade como um tema central nos debates escolares sobre a sexualidade “marca a entrada de um ‘campo epistemológico’ desconhecido, na medida em que a ‘epistemologia’ reconhecível é a do sistema heteronormativo de correspondência entre sexo-gênero” (CÉSAR, 2010, p. 72). A entrada nesse novo campo epistemológico exige questionamentos sobre os limites discursivos, para que a instituição escolar deixe de ser mecanismo de difusão dos discursos produzidos pelo dispositivo da sexualidade.

4.3 JUVENTUDE E DIVERSIDADE: AFINAL, ONDE ESTÁ A SEXUALIDADE?

Pensar em direitos e ações destinados às juventudes significa considerar a situação enfrentada por essas pessoas, consideradas como parte de um grupo que no Brasil compreende a faixa etária entre 15 e 19 anos e que estão imersas em uma multiplicidade de identidades, posições e vivências (BRASIL, 2006, p. 05).

Dentre os desafios para alcançar o pleno reconhecimento dos direitos dessa população está o fato de que no âmbito da juventude existem várias

juventudes, o que torna necessário o reconhecimento da existência de uma diversidade de dimensões de identificação, tais como gênero, cor da pele, situação econômica, local de moradia, cotidiano, etc., sendo necessária a articulação da busca pela igualdade individual de condições com a valorização da diferença para afirmar os seus direitos (BRASIL, 2006, p. 06).

No entanto, ao ser considerada como um período transitório em direção à vida adulta, a juventude constitui um não-lugar na sociedade. Essa realidade é ainda mais marcante quando suscitadas as questões de gênero e sexualidade, assuntos que são historicamente observados a partir da norma da heterossexualidade e negligenciados no âmbito das juventudes, como se não lhes dissesse respeito.

As instituições de socialização nas quais os/as jovens estão inseridos/as, em geral, pressupõem a heterossexualidade como padrão de normalidade. Dentre essas instituições estão não só a escola, mas também a família, as religiões e a mídia, que servem como difusores de discursos que posteriormente são reproduzidos pelos/as jovens, como estratégias de identificação com seu meio social (EPSTEIN; JOHNSON, 2009, p. 88).

Se múltiplas instâncias sociais, entre elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos. Na constituição de mulheres e homens, ainda que nem sempre de forma evidente e consciente, há um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos na determinação de suas formas de ser ou "jeitos de viver" sua sexualidade e seu gênero (LOURO, 2001c, p.17).

Apesar dos grandes avanços decorrentes das lutas do movimento feminista e do LGBT, os conflitos e desigualdades decorrentes do preconceito, da discriminação e da intolerância continuam presentes nos mais diversos espaços de socialização. Ao mesmo tempo em que essas instituições são espaços que possibilitam as descobertas e experimentações, também silenciam e negam a forma como os/as jovens vivenciam as relações de gênero e a sexualidade.

Em uma cultura em que os/as jovens tradicionalmente não são ouvidos e são muitas vezes tratados como fonte de problemas e perigos, como vítimas ou ameaças, é preciso abrir caminhos que permitam sua participação e possibilitem vivências de forma autônoma, inclusive no que diz respeito à sexualidade.

[...] adolescentes e jovens são vistos como aqueles que carregam consigo as possibilidades de mudança, mas, muitas vezes, em campos como a Sexualidade e a Reprodução, evidenciam as permanências. Muitos pais, professores, líderes religiosos e profissionais de saúde também acabam por estabelecer valores dicotômicos e ambíguos em relação a eles: esperam que sejam sujeitos responsáveis por suas vidas – na esfera civil, na escola, quanto ao respeito às regras em geral; entretanto, parecem não reconhecer a legitimidade dos seus direitos e as possibilidades decorrentes do exercício desses direitos, principalmente quando se trata de assuntos como contracepção, gravidez, exercício da sexualidade (homo/hetero, transexualidade), aborto, maternidade/ paternidade, entre outros (OLIVEIRA; LYRA, 2010, p. 59).

O cenário contemporâneo da diversidade sexual na juventude é marcado por práticas de discriminação e preconceito; além da expressão afetivo-sexual fugir da norma heterossexual, no caso dos/das jovens há um outro marcador social que é a idade. Ao considerar que aos/às jovens são associadas a incapacidade de escolha, de autodeterminação e de gerência sobre seu corpo e sua mente, as práticas de intolerância contra o jovem gay, a jovem lésbica ou a/o jovem transgênero pode parecer natural, de acordo com os significados que o imaginário social produz sobre a juventude (FERREIRA, *et al.*, 2013, p. 05).

Ao mesmo tempo em que a juventude LGBT ganha visibilidade na mídia e nos meios de comunicação em geral, muitas vezes associada à uma imagem negativa, essas pessoas são invisibilizadas “quando se trata de atender suas necessidades humanas e demandas sociais através do provimento de políticas públicas inclusivas, afirmativas e produtoras de cidadania” (FERREIRA, *et al.*, 2013, p. 05). Essa invisibilidade

[...] contribui para a reprodução e expansão de discriminações baseadas na religião (por meio de políticos declaradamente religiosos e no ensino religioso de escolas públicas) e no machismo/sexismo/patriarcado. Novamente apoiamo-nos em Sales (2004) para reconhecer aqui o espaço público – ou esfera pública – como ambiente central para a produção da (in)visibilidade social (FERREIRA, *et al.*, 2013, p. 06).

Por representar um período da vida marcado por restrições jurídicas e morais, a juventude tem sua sexualidade controlada por uma série de aparelhos que se inscrevem nos mais diversos âmbitos: “sob o corpo jovem, na perda de autonomia, na subjetivação da sexualidade, nos espaços de trabalho que poderá ocupar, na convivência familiar, nas classes escolares, à favor de uma determinada conduta religiosa, etc. (FERREIRA, *et al.*, 2013, p. 07).

No que se refere às políticas públicas, em sua maioria são desenvolvidas

no âmbito da educação, embora ainda muito fragmentadas e deficientes, como foi visto anteriormente, e no campo da saúde, que em geral se restringem às políticas de prevenção de gravidez na adolescência e das doenças sexualmente transmissíveis. Entretanto, para que correspondam à real situação das/dos jovens LGBT brasileiros, as políticas públicas deveriam ser elaboradas, conforme afirma Ferreira, *et al.* (2013, p. 12), observando as violações de direitos originadas a partir da discriminação e da intolerância e reconhecendo as demandas dessas pessoas enquanto sujeitos de direitos, rompendo práticas discriminatórias fundamentadas na expressão afetivo-sexual e na idade e reforçadas pelas desigualdades sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma sociedade definida por certezas aparentemente inquestionáveis, que reprimem e limitam o pensamento, mais importante que buscar respostas herméticas é construir questionamentos que possibilitem a multiplicidade de conclusões e o desenvolvimento contínuo do conhecimento. Pelo fato de se tratar de uma pesquisa inserida na área das ciências humanas, não há possibilidade de se fornecer um resultado exato; no entanto, ao longo do desenvolvimento da pesquisa foi possível responder às questões problematizadas inicialmente.

Ao abordar as juventudes no Brasil contemporâneo, foi possível identificar que sua relação com a sociedade é pautada por alguns paradigmas, que ora associam esse período da vida como transição para a vida adulta, ora como problema social, ora como espaço para protagonismo e participação no desenvolvimento. Esses paradigmas, ao longo da história, inscreveram a juventude como questão social, e a partir dessas concepções foram desenvolvidas as ações e políticas para aos/as jovens. No que se refere às políticas públicas atuais destinadas à juventude, embora não correspondam completamente às demandas dessa população, o que se identifica é que nos últimos anos tem sido aprimoradas, principalmente após a inserção da juventude na Constituição Federal de 1988, a partir da Emenda Constitucional 65 de 2010.

Quando verificados os avanços e desafios das reivindicações sociais em prol da diversidade sexual no contexto brasileiro, foi possível perceber que desde a afirmação do movimento LGBT no Brasil até o momento foram desenvolvidas uma série de ações e reivindicações que resultaram na afirmação de direitos destinados

a essa população. No entanto, identificou-se que muito ainda precisa ser alcançado para que de fato sujeitos com diferentes expressões sexuais sejam incluídos em políticas públicas de caráter emancipatório, que a cidadania plena, livre de discriminações.

No que se refere à diversidade sexual nos contextos juvenis, foi identificado que as expressões não-hegemônicas da sexualidade são alvos de preconceito e discriminação por parte da sociedade, o que acontece com a população LGBT em geral. No entanto, nas trajetórias juvenis essa situação é agravada, devido à faixa etária, que se apresenta como um outro marcador social. Em relação às políticas públicas para jovens LGBT, ainda são insuficientes diante das demandas dessa população, já que são desenvolvidas, em sua maioria, no âmbito da saúde e da educação, sem considerar as violações de direitos que ocorrem cotidianamente e sem romper de fato com as práticas discriminatórias das quais essas pessoas são alvo.

Não se pretendeu – e nem seria possível, neste trabalho – esgotar o objeto da pesquisa, que constitui uma temática ainda pouco explorada no campo do direito e das políticas públicas. De forma geral, percebe-se que muito ainda precisa ser desenvolvido em relação à diversidade sexual na juventude, principalmente em termos de proteção e efetivação dos direitos fundamentais já garantidos constitucionalmente.

REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. **Las políticas de juventud desde la perspectiva de la relación entre convivencia, ciudadanía y nueva condición juvenil**. Santiago: Ed. Última década, v. 10, nº.16, mar. 2002. p. 117-152.

ABRAMO, Helena Wendel. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. *In*: FREITAS Maria Virgínia de (Coord.) **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

AQUINO, Luseni. A juventude como foco das políticas públicas. *In*: CASTRO, Jorge Abrahão de.; *et. al.* (org.). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.

BEM, Arim Soares do. **A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX**. *Educ. Soc.* vol.27, no.97, p.1137-1157, 2006.

BENTO, Berenice. **A (re)invenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond/Clam, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação SEDH. **Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual**. Brasília: SEDH, 2008a.

_____. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 4.530**, de 25 de novembro de 2004. Dispõe sobre o Plano Nacional de Juventude e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/leis%201865a/pdf3.pdf>>. Acesso em 13 abr. 2012.

_____. Conselho Nacional de Combate à Discriminação SEDH. **Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual**. Brasília: SEDH, 2008a.

_____. Conselho Nacional da Juventude - CONJUVE. **Política nacional de juventude: diretrizes e perspectivas**. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://www.conjuve.gov.br>>. Acesso em: 10 fev. 2013.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_227_.shtm> Acesso em 15 mai. 2013.

_____. **Lei 8.069**, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 15 mai. 2013.

_____. **Lei 11.129**, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude - CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm>
Acesso em: 15 mai. 2013.

_____. **Projeto de Lei 98**, de 20 de outubro de 2011. Institui o Estatuto da Juventude, dispondo sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude, o estabelecimento do Sistema Nacional de Juventude e dá outras providências. Disponível em: < <http://www6.senado.gov.br/mate-pdf/98206.pdf> >. Acesso em 15 abr. 2013.

_____. Secretaria Nacional da Juventude – SNJ. **Políticas Públicas de Juventude**. Brasília, 2013.

_____. **Lei 11.692**, de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei no 11.129, de 30 de junho de 2005, e dá outras providências. 2008b.

_____. Ministério da Justiça. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-2)**. Brasília, 2002.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. **Texto-base da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Brasília, 2008c.

_____. **Texto-base da 2ª Conferência nacional de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais**. Brasília, 2011.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília, 2009b.

_____. **Regimento Interno da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Brasília, 2008d.

_____. **Relatório de Monitoramento das Ações do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – PNPCDH-LGBT**. Brasília: SEDH, 2010.

_____. Secretaria Especial de Direitos Humanos (SDH). **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT**. Brasília, 2009a.

BUTLER, Judith. **Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”**. Buenos Aires: Paidós, 2002.

_____. **O parentesco é sempre tido como heterossexual? In: Cadernos Pagu**. Campinas: Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 21, p. 219-260, 2003a.

_____. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003b.

CAMPOS, Carolina Marcondes de. **“Meninos Não Choram”**: uma análise sobre a questão da identidade. In: *Fazendo Gênero 8 - Corpo, Violência e Poder*. Florianópolis, 2008.

CARRANO, Paulo César Rodrigues; SPOSITO, Marília Pontes. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. In: *Rev. Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: Ed. Autores Associados, nº 24, Set./Out./Nov./Dez. 2003.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. **Sexualidade e gênero**: Ensaio educacionais contemporâneos. In: *Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora*, v. 12, n. 2, jul/dez. 2010.

COSTA, Angelo Brandelli. **Preconceito contra orientações não-heterossexuais no Brasil**: critérios para avaliação. 2012. Dissertação (Mestrado em psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

COSTA, Jurandir Freire. **A inocência e o vício**: estudos sobre o homoerotismo. Rio de Janeiro: Relume - Dumará, 2002.

COSTA, Ozanira Ferreira da. **Políticas públicas de juventude**: uma construção possível? 2009. Tese (Doutorado em Política Social). Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Humanas, Departamento de Serviço Social, Brasília/DF.

CUSTÓDIO, André Viana. Direitos de juventude no Brasil contemporâneo: perspectivas para afirmação histórica de novos direitos fundamentais. In: WOLKMER, Antonio Carlos; VIEIRA, Reginaldo de Souza. (Orgs.). **Estado, Política e Direito**: relações de poder e políticas públicas. UNESCO, 2008.

DANILIAUSKAS, Marcelo. **Relações de gênero, diversidade sexual e políticas públicas de educação**: uma análise do Programa Brasil Sem Homofobia. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

DAYRELL, Juarez Tarcísio; GOMES, Nilma Lino. **A juventude no Brasil**. Disponível em: < [http://www.cmjbh.com.br/arq_Artigos/SESI%20JUVENTUDE %20NO%20BRASIL.pdf](http://www.cmjbh.com.br/arq_Artigos/SESI%20JUVENTUDE%20NO%20BRASIL.pdf)> Acesso em: 09 abr. 2013

EPSTEIN, Debbie; JOHNSON, Richard. **Jovens produzindo identidades sexuais**. *Rev. Brasileira de Educação*, v. 14 n. 40, jan/abr. 2009.

FACCHINI, Regina. **Movimento homossexual no Brasil**: recompondo um histórico. *Cadernos AEL*, vol. 10, 18/19, 2003. Disponível em: < http://segall.ifch.unicamp.br/publicacoes_ael/index.php/cadernos_ael/article/viewFile/73/75>. Acesso em: 12 set. 2012.

_____. **Sopa de Letrinhas?** Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

FERRARI, Anderson. **Revisando o passado e construindo o presente: o movimento gay como espaço educativo.** *In: Revista Brasileira de Educação.* v. 25, p. 105-115, Jan/Fev/Mar/Abr, 2004.

FERNANDES, Rodrigo Flores. **Direitos de Juventude:** Análise das políticas públicas no Brasil contemporâneo. 2012. Dissertação (Mestrado em Direito). Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul.

FONE, Byrne. **Homofobia:** Una historia. Ciudad del Mexico: Editorial Oceano del Mexico S.A., 2000.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I:** A vontade de saber. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 2001.

_____. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Ed. Graal, 2006.

FREITAS, Maria Virgínia. **Juventude e adolescência no Brasil:** referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

GREEN, James. **"Mais amor e mais tesão":** a construção de um movimento brasileiro de gays, lésbicas e travestis. *Cadernos Pagu* (15), Campinas-SP, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 2000, pp.86-102.

GROSSI, Miriam Pillar. **Identidade de Gênero e Sexualidade.** Antropologia em Primeira Mão, n. 24, Florianópolis: PPGAS/UFSC, 1998.

HALL, Stuart. Que negro é esse na cultura negra. *In: Hall, S. Da Diáspora:* identidades e mediações culturais. Belo Horizonte, UFMG, 2003, p. 317-330.

IRINEU, Bruna Andrade. **2012:** para onde vão as proposições da II Conferência Nacional LGBT? Disponível em: < <http://www.abeh.org.br/> > Acesso em: 12 set. 2012.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. *In: HOLANDA, Heloísa Buarque de. Tendências e impasses:* o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. *In: FREITAS Maria Virgínia de (Coord.) Juventude e adolescência no Brasil:* referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e Homofobia. *In: Junqueira, Rogério Diniz (Org). Diversidade sexual na educação:* problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: MEC/UNESCO, 2009.

_____. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. *In: COSTA, M.V. (Org.). O currículo nos limiares do contemporâneo.* p. 85-92. Rio de Janeiro: DP&A, 2001b.

_____. LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. *In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). Pedagogias da sexualidade.* Belo Horizonte: Autêntica, 2001c.

_____. **Teoria queer:** uma política pós-identitária para a educação. *In:* Rev. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 541-553, 2001a.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Angela Maria Cristina Uchôa de Abreu. **Identidades sexuais não-hegemônicas:** processos identitários e estratégias para lidar com o preconceito. *In:* Psic.: Teor. e Pesq., vol. 23 nº. 1. Brasília, 2007.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. Sexualidade, Deficiência e Gênero: reflexões sobre padrões definidores de normalidade. *In:* JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas.** Brasília: UNESCO, 2009.

MARCEL, Yuri. **Eduardo Farias diz que é preciso respeitar as liberdades individuais.** Disponível em: <<http://www.aleac.net/noticia/2011/06/eduardo-farias-diz-que-e-preciso-respeitar-liberdades-individuais>> Acesso em: 20 mai. 2013.

MELLO, Luiz; FREITAS, Fátima; PEDROSA, Cláudio; BRITO, Walderes. **Para além de um kit anti-homofobia:** políticas públicas de educação para a população LGBT no Brasil. Bagoas, Natal, Nº 07, p. 99-122, 2012.

MELLO, Luiz; MAROJA, Daniela; BRITO, Walderes. **Políticas públicas para população LGBT no Brasil:** apontamentos gerais de uma pesquisa inacabável. Disponível em: <<http://www.sertao.ufg.br/>>. Acesso em: 23 set. 2010.

MIRA, Alberto. **De Sodoma a Chueca:** Una historia cultural de La homosexualidad en España em El siglo XX. Barcelona: Egales, 2007.

MISKOLCI, Richard. **A Teoria Queer e a Sociologia:** o desafio de uma analítica da normalização. *In:* Dossiê Sociologias. Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009, p. 150-182.

MORÁGUEZ, Abraham Juan Díaz; et al. Projeto escola sem homofobia: componente de pesquisa: estudo qualitativo sobre a homofobia no ambiente escolar em 11 capitais brasileiras. **Reprolatina: Soluções Inovadoras em Saúde Sexual e Reprodutiva**, 2011. Disponível em: <http://www.reprolatina.org.br/site/html/atividades/downloads/escola_sem_homofobia/Relatorio_Tecnico_Final.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2013.

NARDI, Henrique Caetano; QUARTIERO, Eliana. **Educando para a diversidade:** desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. *In:* Rev. Sexualidad, Salud y Sociedad, Rio de Janeiro, nº. 11, ago. 2012. p. 59-87.

OLIVEIRA, Rosa Maria Rodrigues de. **Fronteiras Invisíveis:** questões identitárias e relações entre movimento homossexual e Estado no Brasil. Bagoas, Natal, Nº04, p.159-170, 2009.

OLIVEIRA, Ana Roberta; LYRA, Jorge. Direitos Sexuais e Reprodutivos de Adolescentes e as Políticas Públicas de Saúde: desafios à Atenção Básica. *In*: LYRA, Jorge; MEDRADO, Benedito; OLIVEIRA, Ana Roberta; SOBRINHO, André. (ORGs). **Juventude, mobilização social e saúde**: Interloquções com políticas públicas. Recife: Instituto Papai/MAB/Canto Jovem, 2010.

PIOVESAN, Flavia. **Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos**. Cad. Pesqui. [online]. 2005, vol.35, n.124, pp. 43-55.

POCAHY, Fernando Altair; NARDI, Henrique Caetano. **Saindo do armário e entrando em cena**: juventudes, sexualidades e vulnerabilidade social. *In*: Rev. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 15, nº. 1. abr. 2007. p.45-66.

RODRIGUES, Julian. **O “apagão” nas políticas públicas LGBT**. Disponível em: < <http://www.doistercos.com.br/o-apagao-nas-politicas-publicas-lgbt/> > Acesso em: 13 set. 2012.

ROSSI, Alexandre José. **Avanços e limites da política de combate à homofobia**: uma análise do processo de implementação das ações para a educação do Programa Brasil sem Homofobia. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade, p. 56. *In*: **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Rick J. **Estudos queer e o currículo inclusivo**. *In*: Educ.foco, Juiz de Fora, v.14 n. I. p. 13-30, mar/ago. 2009.

SCHWERTNER, Suzana Feldens; FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Juventudes, conectividades múltiplas e novas temporalidades**. *In*: Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 28, n. 01, p. 395-420, 2012.

SCOTT, Joan Wallach. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. *In*: Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2,jul./dez. 1995, pp. 71-99.

SILVA, Marlúcia Valéria da. **Identidade Juvenil na Modernidade Brasileira**: sobre o construir-se entre tempos, espaços e possibilidades múltiplas. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia Política). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC.

SILVA, Roselani Sodré da. SILVA, Vini Rabassa da. **Política Nacional de Juventude**: trajetória e desafios. *In*: Caderno CRH, Salvador, v. 24, n. 63, p. 663-678, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Carmen Zeli Vargas Gil. **Juventude e contemporaneidade:** possibilidades e limites. Última década, v.12, n. 20, p. 47-69. Santiago: 2004.

SOUZA, Ismael Francisco de; SOUZA, Marli Palma. **O conselho tutelar e a erradicação do trabalho infantil.** Criciúma, SC: Ed. UNESCO, 2010.

SWAIN, Tania Navarro. A desconstrução das evidências: perspectivas feministas e foucaultianas. *In:* SCAVONE, Lucila; ALVAREZ, Marco Cesar; MISKOLCI, Richard. (Orgs.) **O Legado De Foucault.** São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

_____. **Para além do binário:** os *queers* e o heterogênero. Gênero. Revista do Núcleo Transdisciplinar de Estudos de Gênero, vol. 2, nº 1, p. 87-98. Niterói: UFF, 2001.

_____. **Quem tem medo de Foucault?** feminismo, corpo e sexualidade. Disponível em: <<http://www.filoesco.unb.br/foucault>> Acesso em: 15 mar. 2012.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. *In:* LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **Pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.